

دليل المعلم الجديد

للتدريس الفعال





المحتويات





مُقدِّمة

الحمد لله، والصلاة والسَّلام على معلم البشرية وهاديها إلى سواء السبيل.

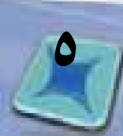
يسرنا أن نضع بين يديك - أخي المعلم وأختي المعلمة - هذا الدليل (دليل المعلِّم الجديد للتدريس الفعَّال) الذي يصدر في إطار برنامج تهيئة المعلم الجديد، ضمن سلسلة تستهدف التركيز على المعلم في إطار العملية التعليمية ومساعدته ليصبح جزءًا من مجتمع يتسم بالمهنية والفاعلية. ويعدُّ الدليل مكملًا للحقيبة التدريبية وداعمًا للبرنامج التدريبي الإلكتروني المتاح على الإنترنت؛ حيث تجد العديد من الأفكار والمفاهيم عند الرجوع إلى المحتوى الإلكتروني، مع إتاحة فرص جديدة للقيام بالأنشطة التي سوف تساعدك على تثبيت الأفكار واستيعابها. ويقدم هذا الدليل شرحًا عمليًّا إجرائيًّا لمساعدتك على الارتقاء بالأداء طبقًا للمعايير المهنية للمعلم.

وعلى الرغم من أن هذا الدليل سيزودك بالكثير من المعلومات التي تساعدك لترتقي بمستوى أدائك لاستيفاء تلك المعايير المهنية، فإنك لن تتمكن من الإلمام ببعض المعايير إلا من خلال النمو الذاتي والدراسات الإضافية التي تقوم بها لتطوير معرفتك، وممارستك العملية والتفاعل الإيجابي في الفصل، ومن خلال التعاون البنَّاء مع زملائك في المدرسة، ودعم المشرف التربوي.

ويبدأ كل فصل بالأهداف المراد تحقيقها، والتي تم اشتقاقها من المعايير المهنية للمعلم الجديد، ثم المعايير المهنية التي يساعدك الفصل في تحقيقها، ثم مقدمة تمهيدية تعطيك نبذة عامة عن محتوى الفصل، ويتناول المحتوى العلمي للفصل الكفايات المهنية اللازمة لتحقيق المعايير المرتبطة بها، وقد تم تعزيز المحتوى بالعديد من الأمثلة والنماذج والخطوات الإجرائية ذات علاقة مباشرة بتلك الكفايات والمعايير، وتحتاج إلى دراستها بشكل دقيق لفهمها واستيعاب علاقتها بالمحتوى، كما تحتاج إلى مناقشتها مع زملائك والتعاون معهم لبناء معارف وخبرات ومهارات تمكِّنك من تحقيق الأهداف المنشودة. كما تم تعزيز المحتوى بالعديد من الأشكال والرسوم التوضيحية، وصناديق إرشادية توفر لك معلومات إضافية حول إحدى النقاط المهمة. وختم كل فصل بخطوات تساعدك على التأمل في ممارساتك المهنية على ضوء المعايير المهنية والمحتوى الذي يتضمنه الفصل بالاستفادة من خطوات التأمل وأدواته التي تضمنها الفصل الأول من الدليل.

وعليك أن تتذكر دائمًا أن السبيل لتحقيق الاستفادة القصوى من هذا الدليل مرهون باهتمامك وحرصك على النمو ذاتيًا، وبالتعاون والشراكة مع زملائك في المدرسة، وتذكر أن نجاحك في أداء رسالتك العظيمة مرتبط بقدرتك ومهارتك والتزامك بالمعايير المهنية، وكذلك قدرتك على الاستفادة من المهارات والأساليب التي يستخدمها المعلم الفعال.

مع تمنياتنا لك بالتوفيق والسداد ،،




الفصل
الأول
التأمل الذاتي المهني

الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلِّم.. وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تدرك مفهوم التأمُّل الذاتي، ومميزاته، ومستوياته، وخطواته.
٢. تبني أدواتك التي تساعدك على ممارسة التأمل الذاتي المهني المستمر بوعي واقتناع.
٣. تخطط لممارسة التأمل الذاتي المهني بكفاءة عالية في ضوء المعايير المهنية للمعلّم.
٤. تستثمر نتائج التأمل في ممارساتك المهنية لتحسين أدائك المهني.
٥. تكوِّن لنفسك ملف إنجاز، وتوظفه بفاعلية في تطوير أدائك المهني.
٦. تتعاون مع زملائك في تنفيذ أساليب متنوعة لتطوير ممارساتك المهنية في إطار مفهوم المجتمعات المهنية المتعلِّمة.

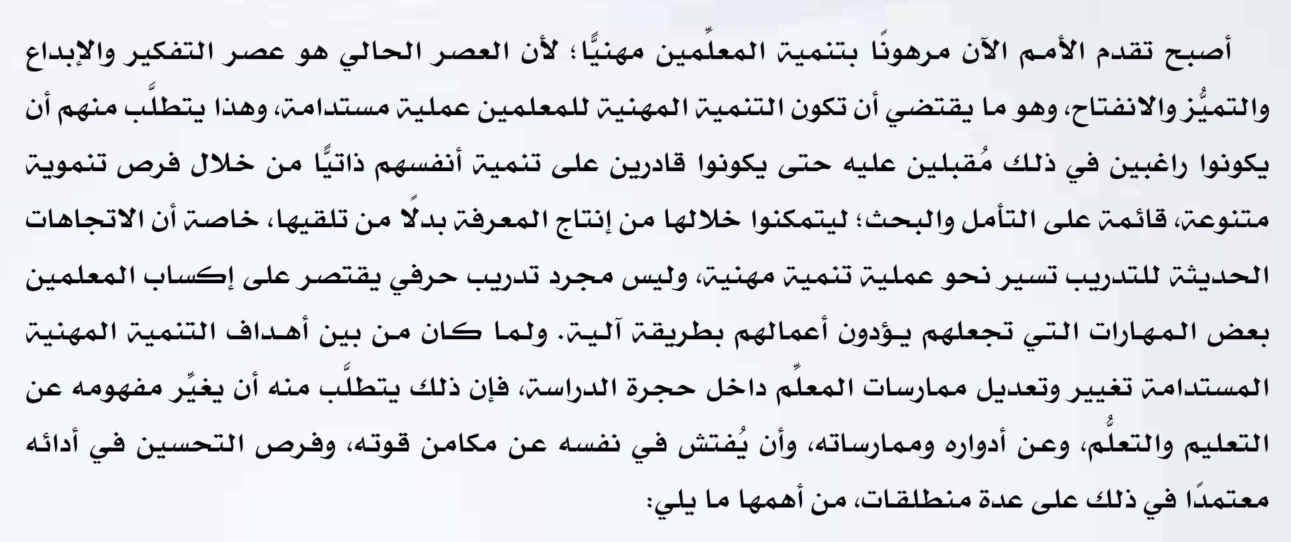
> «رؤية الذات حين تكون صحيحة هي الخطوة الأولى لإحداث التغيير، فمن تعلَّم كيف يرى نفسه لن يبقى في موقعه السابق» توماس مان.

يغطي هذا الفصل بعض المعايير المهنية المرتبطة بالتأمل في الممارسات المهنية وتقييمها، والمتمثلة فيما يلي:

المعايير المهنية المرتبطة بالفصل الأول		
الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الحادي عشر	التأمل في الممارسات المهنية وتقييمها للوصول إلى تطوير مهني فاعل.	يلتزم بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية. يتأمل بصورة ناقدة في الممارسات التعليمية والمهنية. يشارك في التطوير المهني على المستوى الشخصي ومستوى الزملاء. يساهم في مجتمعات التعلم والشبكات المهنية الأخرى. يساهم في الفرق المهنية الخاصة بتحقيق مهام ومسؤوليات محددة على مستوى المدرسة والعمل على تحسين أدائها. يعمل مع الآخرين لرفع مستوى تعلم المتعلمين إلى أقصى درجة. يحدد الأولويات في احتياجاته التطويرية ضمن سياق العمل. يضمن أن زملاءه الذين يعمل معهم يشاركون في تعلُّم وفهم الأدوار التي يتوقع منهم القيام بها. يساهم في تقييم الأداء المهني له ولزملائه في المدرسة وتطوير الأساليب المستخدمة في النمو المهني. يملك نظرة مبدعة وبناءة نحو كيفية توجيه ممارساته حيثما تحصل الفائدة ويتحقق التطوير. يتأمل بصورة ناقدة محتوى المنهج الدراسي ويقترح سبل تطويره.

توطئـة:





أصبح تقدم الأمم الآن مرهونًا بتنمية المعلِّمين مهنيًا؛ لأن العصر الحالي هو عصر التفكير والإبداع والتميُّز والانفتاح، وهو ما يقتضي أن تكون التنمية المهنية للمعلمين عملية مستدامة، وهذا يتطلَّب منهم أن يكونوا راغبين في ذلك مُقبلين عليه حتى يكونوا قادرين على تنمية أنفسهم ذاتيًا من خلال فرص تنموية متنوعة، قائمة على التأمل والبحث؛ ليتمكنوا خلالها من إنتاج المعرفة بدلًا من تلقيها، خاصة أن الاتجاهات الحديثة للتدريب تسير نحو عملية تنمية مهنية، وليس مجرد تدريب حرفي يقتصر على إكساب المعلمين بعض المهارات التي تجعلهم يؤدون أعمالهم بطريقة آلية. ولما كان من بين أهداف التنمية المهنية المستدامة تغيير وتعديل ممارسات المعلِّم داخل حجرة الدراسة، فإن ذلك يتطلَّب منه أن يغيِّر مفهومه عن التعليم والتعلُّم، وعن أدواره وممارساته، وأن يُفتش في نفسه عن مكامن قوته، وفرص التحسين في أدائه معتمدًا في ذلك على عدة منطلقات، من أهمها ما يلي:

- التأمُّل المهني (الذاتي والتعاوني) القائم على المعايير المهنية.
- الجودة في الأداء المهني المتفق مع المعايير المهنية.
- التعاون والمشاركة في إطار مفهوم المجتمعات المهنية المتعلِّمة.



«المعلم لا يتعلَّم من خبراته وإنما من التأمل في خبراته».

أولاً: التأمُّل كاتجاه للتطوير المهني المستدام

التأمُّل: هو الاستقصاء الواعي والتفكير المتعمق والمنظَّم من قِبل المعلم في ممارساته الواقعية من حيث معتقداته وقيمه وخبراته ومعارفه ومهاراته للتعرُّف على جوانب القوة وجوانب الضعف وفرص التحسين في أدائه، وإظهار المشكلات التي يواجهها في منطقة الوعي؛ للتمكُّن من بناء تصور للممارسات المهنية المرغوب تحقيقها مستقبلًا بهدف تحسينها والوصول لأداء أكثر فاعلية في ضوء معايير الأداء المهني الجيِّد.



مميزات التأمُّل: يعد التأمُّل عنصرًا أساسيًّا لعملية التنمية المهنية المستدامة للمعلِّم، وإحدى أدواته التي تجعل المعلم يقف أمام نفسه ليتأمَّل سلوكيات وممارسات قام بها، أو يقوم بها، أو سيقوم بها؛ متبعًا في ذلك منهجية علمية منظمة تمكنه من المقارنة الواعية لتحديد الفجوة بين أدائه والمعايير المتعلِّقة بمجال عمله؛ فيقوم بتطوير أدائه مستقبلًا في ضوء نتائج تأمُّله؛ لذلك فالمعلِّم لا يتعلَّم من خبراته وإنما من التأمُّل في خبراته، واستخلاص الدروس منها للخروج بمعرفة جديدة، والتخطيط لممارسات مهنية أكثر نضجًا.

ويتميز التأمُّل في تنمية أداء المعلِّم بعدة أمور، منها:

- يجعل المعلِّم مشاركًا فعالًا ومساعدًا في تنفيذ برامج تنميته مهنيًّا.
- يدفع المعلم إلى تغيير سلوكه، وليس فقط اكتساب المعلومات والنظريات.
- يربط النظرية بالتطبيق ربطًا وثيقًا.
- يرتكز على معايير مهنية محددة، ومتفق عليها، وتعد الأساس الذي يعتمد عليه المعلِّم في تأمُّله لممارساته المهنية.
- يعتمد الأسلوبين الذَّاتي والتعاوني في إجراءات تنفيذه؛ مما يعزِّز قيم التعاون والمشاركة والشفافية والموضوعية، وغيرها من القيم والمبادئ التي يرتكز عليها مفهوم المجتمعات المهنية المتعلمة.

.. ولذا فإن فوائد التأمُّل يمكن ملاحظتها على مختلف أعمال المعلم، خاصة في زيادة قدرته على تحديد أولويات احتياجاته، وزيادة وعيه بأساليب التدريس، وإعادة التفكير فيما يحاول تدريسه، وتجديد طرق التدريس، وابتكار نظريات تعليمية، وتأمُّل نجاح طلابه، ومراقبة مدى تطوره.

مستويات التأمل: يتم التأمُّل عادة في أربعة مستويات متدرجة من البسيط إلى المعقد، على النحو التالي:

المستوى	الوصف
الكتابة الوصفية	مجرد كتابة يصف بها المعلم ما قام به أثناء عمله.
التأمل التفسيري	تأمُّل العمل ومحاولة تبريره بطرح حل واحد.
التأمل الحواري	حوار داخلي يقوم به المعلم لاختبار الحلول والفروض التي وضعها لحل المشكلات التي تواجهه.
التأمل الناقد	تأمُّل جماعي قائم على مشاركة الزملاء، ويعدُّ محورًا للتغيير إلا أنه ليس شرطًا له.



ولا شك -أخي المعلم- في أنك ستحتاج إلى هذه المستويات الأربعة عند تأملك في ممارساتك المهنية، وستكون أكثر حاجة إلى المستوى الرابع (التأمل الناقد)؛ لأنه يقوم على التأمل الجماعي الذي يتشارك فيه الزملاء في أفكارهم وخبراتهم وممارساتهم، من خلال أساليب التعلم بالأقران، ودعم الزملاء، وشبكات المعلمين..
ولزيادة إيضاح فاعلية التأمل الجماعي نعرض عليك جدول مقارنته بالتأمل الذاتي:

مقارنة بين التأمُّل الذاتي والتأمل الجماعي

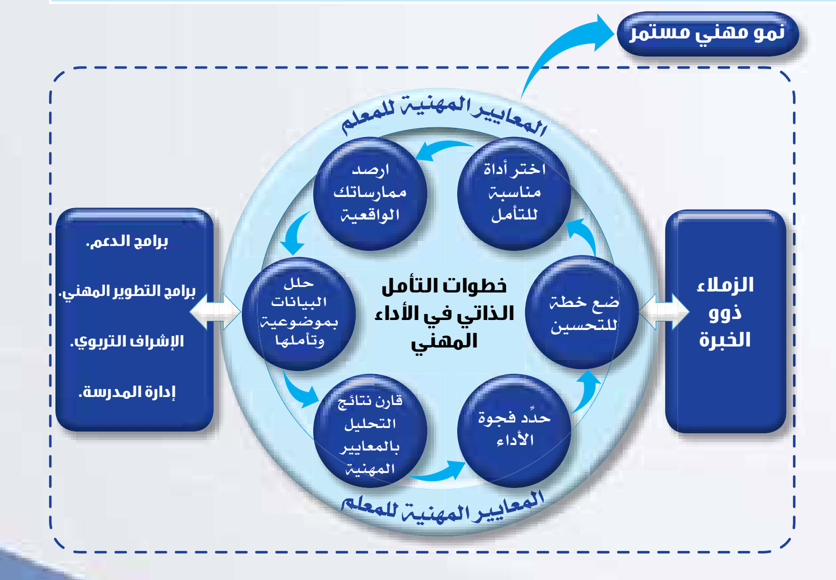
المجال	التأمُّل الذاتي	التأمُّل الجماعي
المفهوم	تأمُّل فردي يقوم به المعلّم محاولًا استكشاف ذاته والتعرف على محركات سلوكياته وممارساته.	تأمُّل يمارسه المعلم مع زملائه حيث يتشاركون معًا في تحليل مواقف أو ممارسات معينة قد تكون مشتركة بينهم أو تهم أحدًا منهم.
الأهمية	التعرف على موقفه الشخصي من سلوكيات أو رؤى أو افتراضات معينة ومحاولة اكتشاف أعمق للذات؛ حيث تسهم في بناء ثقته بنفسه وتنمية حسه لتقبل النقد.. ويعتبر أكثر ملاءمة في بداية عمل المعلم الجديد.	الانفتاح على آراء الآخرين حول موقف محدد أو سلوك معين والنظر في وجهات النظر المتعددة، واكتشاف الذات بشكل أوضح من خلال إسقاط تحليلات المجموعة على الذات، ويتطلب سيادة جو من الثقة بين زملاء المهنة.
أدواته	ملف الإنجاز الفردي، السجل القصصي، صحائف التأمل، المذكرات اليومية، سلالم التقدير، قوائم الشطب، أداة سوات swot.	ملفات الإنجاز الجماعي، البحوث الإجرائية، التدريب المعرفي، مؤتمرات التأمل.

كيف تتأمَّل أداءك المهني؟

خطوات التأمل في الأداء المهني:

لتتمكن من إجراء تأمُّل فعال نقترح عليك نموذج الخطوات الست للتأمُّل المهني، والذي يمكنك ممارسته ذاتيًا، أو بالتعاون مع زملائك المعلمين ذوي الخبرة، وفق الآتي:

١. اختر الأداة الملائمة للتأمل في ممارساتك في ضوء المعايير المهنية.
٢. ارصد ممارساتك الواقعية في ذلك المجال من خلال تلك الأداة.
٣. حلِّل بموضوعية البيانات والمعلومات التي جمعتها، وتأمَّل النتائج.
٤. قارن نتائج تحليل ممارساتك الواقعية بالمعايير المهنية للمعلم.







٥. حدِّد فجوة الأداء بين ممارساتك الواقعية والمعايير المهنية المرتبطة بها.
٦. ضع خطة التحسين، مراعيًا أن تتضمن:

- تحديد أهداف التحسين التي تطمح إلى تحقيقها في ضوء المعايير المهنية للمعلم.
- تحديد الطريقة الفعالة والملائمة لتحقيق أهداف التحسين.
- التأمُّل في ممارساتك الجديدة بتطبيق الخطوات السابقة مرة أخرى.

اختر بعناية الأدوات التي تعينك على التقييم الذاتي لأدائك التدريسي وفق المعايير المهنية للمعلم، ودرِّب نفسك على استخدامها، واستشر زملاءك ومشرفك التربوي.

وأخيرًا، استعن بالله وجرِّب الحلول التي اقترحتها لردم فجوة الأداء، مراعيًا البدائل التي وضعتها في خطتك، واحرص على الاستفادة من التغذية الراجعة التي تتلقاها عن أدائك المهني من الإشراف التربوي وإدارة المدرسة إلى جانب برامج التطوير المهني ومشاركة زملائك من ذوي الخبرة في تقويم ممارساتك الجديدة، وعند رصدك لفجوة أداء جديدة ننصحك بتكرار خطوات التأمل؛ حتى تصل إلى النتائج المرغوبة.

بعض أدوات التأمل الذاتي:

تبصيرًا بالأدوات التي يمكن أن تستعملها أثناء تأملك في ممارساتك المهنية، نقترح عليك الأدوات التالية:

١. أداة نافذة (جو - هاري):

من أنت؟ سؤال قد يبدو للوهلة الأولى سهلًا للغاية، لكنك لو توقفت لحظات وفكرت لوجدتَ أنه من الصعب الحصول على إجابة حقيقية عنه؛ إذ لا بد أن تمر على خطوة رئيسة تحدد وجهتك وما تريده في عملك، وفي حياتك، ومع نفسك، أو مع الآخرين.. وحقيقة لن يستطيع أحد أن يدرك من أنت إلا أنت، وسوف نمدك هنا ببعض اللافتات التي ربما تساعدك في تحسين التفاهم والاتصال مع الآخرين والوعي بذاتك من خلال أربعة أبعاد مختلفة تُعرف بـ «نافذة جو - هاري»، وهي:



- **المنطقة العامة**: وتمثل هذه المنطقة ما يعرفه المعلم عن نفسه، وما يعرفه زملاؤه عنه ومثال ذلك هواياته وما يحب وما يكره وأسلوبه الظاهر.. وكلما زاد تفاعل المعلم مع زملائه ازدادت مساحة ما يعرفونه عنه؛ مما يجعل الكثير من المعلومات معروفة عن المعلم في هذه المنطقة.



- **المنطقة العمياء:** هذه المنطقة تمثل الأمور التي يراها الآخرون (المتعلمون، الزملاء، أولياء الأمور) في المعلم وسلوكه إلا أنه ليس لديه وعي بها، ومثال ذلك كثير من اللازمات (الكلمات التي يرددها المعلم دون وعي أو قصد كأن يردد مثلًا كلمة: صح كذا يا شباب) والتي تصاحبه أثناء أدائه الصفي. ولكي نحقق الفاعلية هنا فلا مناص من استخدام التغذية الراجعة؛ أي طلب مساعدة الآخرين في اكتشاف نقاط الضعف لدى المعلم؛ لتنتقل المعلومات بذلك من هذه المنطقة العمياء إلى المنطقة الأولى المفتوحة.
- **المنطقة الخاصة:** وهي تمثل ما يحتفظ به المعلم لنفسه ولا يدركه الآخرون عنه؛ أي في منطقة الشعور والتفكير.. والحل هنا هو أن تفصح عنها لمن تثق به مما يجعل المعلومات تنتقل إلى المنطقة العامة.
- **المنطقة المجهولة:** وتمثل الأمور التي لا يعلمها المعلم عن نفسه ولا يعلمها الآخرون كذلك، ومثال ذلك: المواقف التي يظهر فيها المعلم قدرات وأساليب لم يكن يظن أنها موجودة في شخصه، حتى الآخرون لم يظنوا أنها موجودة فيه.

وبناء على ما سبق يمكننا القول بالآتي:

- كلما كَبرت المنطقة المفتوحة كانت علاقاتُكَ بالآخرين أكبر، وأكثر إيجابية.
- كلما كَبرت المنطقة الخاصة كانت علاقاتك بالآخرين ضعيفة، ومحدودة.
- كلما كَبرت البقعة العمياء دلَّ ذلك على عدم تقبلك للنصيحة من الآخرين وبُعدهم عنك.
- كلما كَبرت المنطقة المجهولة كانت خبرتك بذاتك ضعيفة، وعلاقاتك بالآخرين أقل إيجابية.



٢. أداة سوات swot:

وهي أداة رئيسة في عمليات التخطيط، وتعتمد على تحليل الواقع من خلال جمع البيانات والمعلومات من مصادر مختلفة، وتساعد على الحوار مع الذات بهدف التعرف على أربعة أمور، هي: جوانب القوة والضعف وتمثل نقاطًا داخلية في الإنسان ذاته، والفرص والتهديدات في البيئة من حوله.

وكما تلاحظ في الشكل المقابل، هناك علاقة مباشرة بين (نقاط القوة والفرص) كما أن هناك علاقة مباشرة بين (نقاط الضعف والتهديدات)، كما توجد علاقة بين جميع تلك العوامل بشكل تكاملي؛ فمن خلال نقاط القوة تستطيع استثمار (الفرص) لمعالجة (نقاط الضعف) والقضاء أو التخفيف من أثر (التهديدات).



ومثلها تمامًا قد تؤثر (التهديدات) على (نقاط القوة) وتؤدي إلى تحولها لـ(نقاط ضعف)؛ لذا تمثّل هذه الأداة وسيلة للتخطيط السليم المعتمد على التأمّل العميق، والتحليل الدقيق للواقع الذي تعيشه من أجل بلوغ الغاية التي تريدها بنجاح.

- نقاط القوة (Strengths): وتمثل الأمور التي تجيدها وتستمتع بها، وهي المسؤولة عن نجاحاتك، وترتبط بالخبرات التي تمتلكها وخلفيتك التعليمية ومهاراتك التي تمتاز بها، وعلاقاتك الاجتماعية وسماتك الشخصية وعاداتك في العمل.
- نقاط الضعف (Weaknesses): وتمثّل سماتك الشخصية السلبية، أو الأمور التي لا تجيدها ولا تستمتع بأدائها، أو التي لا تتقنها بالدرجة الكافية سواء في خبراتك أو مهاراتك أو خلفيتك العلمية، وتمثل سبب إخفاقاتك في الماضي، وقد تكون سببًا لإخفاقك مستقبلًا.
- الفرص المتاحة (Opportunities): وتمثل الإمكانات والفرص الخارجية الموجودة في البيئة، والتي يمكن أن تخطط لاستثمارها بالشكل المناسب للتغلب على نقاط الضعف لديك.. وقد تكون داخل مدرستك، أو على مستوى المجتمع التعليمي الذي تعيش فيه، أو على مستوى المجتمع المحلي المحيط بك.
- التهديدات والمخاطر (Threats): وتمثّل الظروف المحيطة في بيئتك المدرسية، أو المجتمع المحلي، أو قد تكون أحيانًا في تغيّر المناهج، أو التجهيزات في مدرستك، أو نظام ما أو قرار إداري، أو سياسة إدارية تتبع في مدرستك، أو في الإدارة التعليمية التي تنتمي إليها، أو في عوامل اجتماعية واقتصادية تختص بها المنطقة التي تعمل فيها، أو أية عوامل خارجية أخرى قد تؤثر بشكل ما على عملك، والتي تهددك وتشكل خطرًا على أدائك.

وفيما يلي نقدم لك نموذجًا توضيحيًّا للتأمّل الذاتي وفق أداة سوات SWOT لتحليل الواقع، والتي يجب عليك عند استخدامها الاستفادة من نتائج تأملك السابق وفق أداة (جو-هاري JO-HARI WINDOW) التي تساعدك في الكشف عن سماتك الشخصية، والتي ستكون أحد مدخلاتك الرئيسة في تحديد (نقاط قوتك، نقاط ضعفك).

نموذج لتطبيق أداة سوات SWOT			
جوانب قوتي		جوانب ضعفي	
- ما الذي أقوم بأدائه بشكل جيد؟ - ما السمات المميزة التي أراها في نفسي ويراها فيَّ الآخرون؟ - ما الشيء المميز الذي يحكم أدائي؟	- التعامل مع المتعلمين. - تصميم الأنشطة التعليمية. - المثابرة، التحدي، استدامة التعلّم، الإبداع، الانضباط.	- ما الشيء الذي يجب أن أتجنبه؟ - ما جوانب الضعف التي أراها ويراها الآخرون فيَّ؟ - ما الشيء الذي أؤديه بشكل سيئ؟	- سرعة التطبيق للجديد دون البحث فيه من جوانبه المتعددة والتخطيط وفق مراعاة كل العوامل المؤثرة. - عدم قدرتي على استخدام الحاسب. - التسرع في اتخاذ القرارات أحيانًا.

كيف أستثمر جوانب قوتي؟

- إعداد ورشة للمعلمين حول (كيف تعامل طلابك؟).
- إعداد دليل الأنشطة التعليمية في مادتي.
- توظيف قيم المثابرة والتحدي والإبداع لتجويد العمل والوصول به لأكبر فئة من الزملاء والمدارس الأخرى.

كيف أتغلب على جوانب ضعفي؟

- تطبيق أداة معالجة الأفكار على كل فكرة جديدة.
- استشارة الزملاء والمشرف التربوي.
- الالتحاق بدورة حاسب آلي.
- توصيف خطوات عمل ما والسير وفقها خطوة بخطوة في زمن محدد؛ منعًا للتسرع.

الفرص المتاحة لي

- ما الفرص الموجودة في بيئتي عادة وأستغلها في أدائي؟
- ما الفرص الجديدة التي لم أستثمرها بعد؟
- ما الفرص المتاحة في بيئتي والتي احتجتها ولم أتمكن من استثمارها؟

- خبرات بعض الزملاء (من تخصصات أخرى)، اقتراحات مدير المدرسة.
- التواصل مع المجتمع المحلي.
- مختبر العلوم وعدم إشغاله دومًا من قبل معلمي العلوم، وإمكانية الاستفادة منه في تدريس المادة.

التهديدات التي تقابلني

- ما مصادر التهديد الموجودة في بيئتي (المدرسة / المجتمع المحلِّي) التي يمكن أن تضر بأدائي؟
- ما الذي يشكل منها تهديدًا حقيقيًّا بشكل واضح؟
- ما التهديدات التي حاولت تجاوزها ولم أتمكن من ذلك؟

- سلبية مجموعة التخصص (عدم تعاون زملائي في التخصص/كلنا معلمون جدد ونفتقر إلى الخبرة/ موقع مدرستنا لا يسمح لنا بالتواصل المستمر مع المشرف التربوي).
- ضعف جهود التجديد في تقنيات التعليم في المدرسة وعدم ملاءمتها مع المناهج.
- اعتماد كثير من مصادر التعلم المرتبطة بمادة تخصصي بالحاسب الآلي الذي لا أُحسن استخدامه.
- ضعف تواصل أولياء الأمور بشأن أبنائهم.

كيف أستفيد من الفرص المتاحة؟

- أستفيد من خبرات الزملاء في الحاسب الآلي لتدريبي إن لم أتمكن من حضور دورة تدريبية.
- التواصل مع المجتمع المحلي لإيجاد آليات إبداعية في تحقيق تواصل فعال مع أولياء الأمور.
- سأخطط من بداية العام مع معلمي العلوم لتحديد الحصص التي أحتاج إليها في المختبر.

كيف أتغلب على التهديدات؟

- الاستفادة من السمات القوية لديَّ في وضع خطط لتحفيز مجموعة التخصص.
- وضع خطة للتعرف على التقنيات الحديثة وكيفية التعامل معها والاتفاق مع زميل لتدريبي يوميًّا حصة واحدة.

ويتضمن الجدول التالي تطبيقًا عمليًا لتوظيف أداة سوات SWOT في تحليل الواقع، والتي أبرزت مدى تواؤم ممارساتك المهنية مع المعيار المهني الثالث.

نموذج لتطبيق أداة سوات SWOT على التأمل في ضوء المعايير المهنية

المعيار المهني الثالث: توظيف استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادره التي تتمحور حول المتعلم.

موقف صفي

كعادتي في حب تقديم الجديد لطلابي، قمت خلال هذا الأسبوع بتطبيق استراتيجية (جيجسو) على اثنين من الصفوف وقد أحسنت اختيار المحتوى الذي يتناسب مع مثل هذه الاستراتيجية، ومن خلاله حددت مجموعات التعلم ومهام كل عضو فيها، وبعد إتاحة فترة من الزمن لينجز فيها كل عضو فى المجموعة المهام الموكلة إليه أعدت تشكيل المجموعات بحيث يجتمع أصحاب كل مهمة فى مجموعة وبذلك كونت مجموعة الخبراء وبعد انتهائهم من مناقشة المهام المشتركة أعدت وضعية المجموعات إلى ما كانت عليه، ورغم تخطيط وفق زمن محدد لإنجاز هذه المهمات فإن تطبيق الاستراتيجية لم يكتمل إلا بزيادة عشر دقائق من الحصص التالية وهذا أساء زملائي في المدرسة، لاحظت تفاعل أحد الصفوف معي بشكل كبير، كانت الفرحة تنطق من وجوه المتعلّمين والبسمة لا تكاد تفارق محياهم، لكن ساءني الصف الآخر حيث لم يكن هناك تفاعل إيجابي من طلاب ذلك الصف كالصف السابق، لم يتمكن خبراء ذلك الصف من إيصال مفاهيم المحتوى صحيحة لزملائهم وباتت المعلومات مبتورة في أذهانهم، بعد انتهاء الحصة عدت لأنماط تعلم طلاب هذا الصف ووجدت أني قد صنفتهم ضمن النمط التأملي. يا إلهي! دائمًا أنسى المواءمة بين الاستراتيجية وأنماط المتعلمين!



* استراتيجية jigsaw الصفية هي إحدى طرق التعلم التعاوني الأكثر فاعلية ومأخوذة من قطع اللغز (بازل) إذ تمثل كل قطعة متعلمًا، وحيث إن كل قطعة ضرورية لإكمال الصورة النهائية فكذلك كل طالب مهم لتحقيق النواتج النهائية.

التأمل في الأداء التدريسي

القوة	الضعف	الفرص	التهديدات
- لديَّ دافعية واستمرارية في التجديد. - أنا متمكن من المواءمة بين المحتوى والاستراتيجية المستخدمة. - أطبق استراتيجيات تدريس متنوعة.	- أحتاج إلى معرفة وتحديد دقيق لأنماط المتعلمين لعلاقتها باستيعابهم مفاهيم المادة. - أحتاج إلى امتلاك مهارة توظيف المخططات والمنظمات التمهيدية وخرائط المفاهيم. - أخطط جيدًا لتلبية احتياجات المتعلّمين، غير أني لم أوظفها إجرائيًّا خلال تدريسي.	- وجود معلم في المدرسة أعد بحثًا علميًا حول استراتيجية (جيجسو) وهو يمتلك خبرة في تطبيقها منذ سنوات. - مناهج العلوم والرياضيات كونها تلهم بكيفية توظيف مصادر متعددة في الحصة.	- نصف المتعلمين في الصف الثاني يغلب عليهم النمط التأملي والذين لا تناسبهم استراتيجيات التعلم النشط رغم فاعليتها في اكتساب مفاهيم المادة.

فجـــــوة الأداء

من خلال مطابقتي بين واقع تدريسي و نقاط قوتي وضعفي وبين المعيار المهني الثالث وجدت أني أفتقد بعض مؤشراته التي برزت الحاجة إليها في هذه الحصة، وهي:

- التخطيط لدعم تعلم المتعلمين وفق احتياجاتهم.
- توظيف أنواع مختلفة من المصادر التعليمية التي تتيح للمتعلمين الانخراط في تعلم فاعل.

خطة التحسين

الأهداف	الإجراءات	مؤشرات الإنجاز
- تحقيق تعلم فاعل للمتعلمين بناء على احتياجاتهم. - توظيف مصادر تعليمية متعددة في الحصة الدراسية.	- تقديم الدرس من خلال استخدام استراتيجية الاستيعاب الذاتي (kwl). - عقد جلسة عصف ذهني في نهاية الحصة؛ بهدف إحداث روابط إبداعية بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة. - تقديم اختبار تقييم لاستيعاب مفاهيم الدرس في نهاية الحصة.	- استيعاب المتعلّمين مفاهيم الدرس من وجوه متعددة. - قدرة المتعلّم على إيجاد العلاقة بين مفهوم سابق ومفهوم جديد.

٣. بطاقة التأمّل:

وهي أداة يستخدمها المعلّم للتأمّل في الخبرة التي مرّ بها، ويسجّل فيها وصفًا للحدث الذي مرّ به مضمنًا إياه ما خالجه من مشاعر وانفعالات، كما يرفقها بتساؤلاته حول أدائه وكيفية تحسينه، و استفساراته حول كيفية تحقيق الانسجام بين القيم والسلوك.

نمـــوذج بطاقـــة تأمّـــل

<table>
<tr><td>وصف الموقف</td><td>اليوم هو الأول من الأسبوع الخامس لبدء الدراسة، كنت قد خططت للتمكّن من المعيار المهني الرابع (تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط المتعلّمين ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة)، وبدأت في تنفيذ ما خططت له تقودني الحافزية إلى اكتساب المؤشر الأول (يصمم خبرات تعليمية تبنى على معارف المتعلّمين السابقة وخبراتهم الحياتية واهتماماتهم)، وقد وضعت في اعتباري استحضار المؤشر الثالث من المعيار الثالث لتقارُبه مع هذا المؤشر الذي أنا بصدد تنفيذه.
لقد حددت مسبقًا من خلال جدول الاستيعاب الذاتي (kwl) للمتعلّمين وصممت خبرات درس اليوم بناء على نتائج تحليل تلك الأداة، إلا أنني فوجئت خلال الحصة بغياب معارف سابقة لدى المتعلّمين ضرورية للتوصل لمفاهيم درس اليوم لم أضعها في الحسبان؛ وهو ما أثر على خطة سير الدرس نتيجة سلوكي العشوائي لاستحضار تلك الخبرة من المتعلّمين والذي جعلني أستغرق وقتًا في اختيار الطريقة الأنسب لمواءمتها مع الخبرات التعليمية التي صممتها لدرس اليوم، وقد لاحظت على وجوه كثير من المتعلّمين علامات تعجب وحيرة استمرت طوال الحصة.</td><td>يساعد جدول الاستيعاب الذاتي (KWL) المتعلمين على التنبؤ بالمعلومات التي يشتمل عليها النص وربطها بمعلومات سابقة، كما يمكن للمعلم أن يستفيد منها في إثارة اهتمام المتعلمين حول موضوع معين من خلال القراءة ومدى فهمهم لذلك الموضوع وتصويب المفاهيم الخاطئة لديهم.

(k) ما أعرفه عن الموضوع | (w) ما أريد أن أعرفه | (L) ما عرفته عن الموضوع
(خانات فارغة)</td></tr>
<tr><td>تفسير الموقف</td><td colspan="2">محاولتي التعرف على الخبرات السابقة من خلال جدول الاستيعاب الذاتي (kwl) كانت جيدة، لكن يبدو أني لم أفعّلها على الوجه الأكمل ولم أحاول التأكد من ماهية كل الخبرات اللازمة للدرس ولكن قد يكون لدي مشكلة في تحديد ما يلزم الدرس من خبرات سابقة، أو قد يكون هناك عوامل مستحدثة لدى المتعلّمين أجهلها تغيّر من التصورات الذهنية حول الخبرة السابقة.</td></tr>
<tr><td>الرأي</td><td colspan="2">أرى أنه لا بد أن أعرف الأسباب التي لم تجعل جدول الاستيعاب الذاتي (kwL) فعالًا في التعرف على كل الخبرات السابقة اللازمة لدرس اليوم، كما يبدو أنني يجب أن أناقش تلك الخبرات قبل التدريس مع الزملاء ذوي الخبرة الذين قد يلهمونني بأبعاد الخبرة المرتبطة بالدرس ليس فقط من واقع المحتوى ولكن من واقع خبراتهم التدريسية لمثل هذا المحتوى، ولعل من الرائع أن أقدم استطلاع رأي للمتعلمين بعد الحصة ليحدد كل واحد بمفرده المفاهيم التي لم يستوعبها وأسباب ذلك، وهذا يساعدني على معرفة الفاقد من المفاهيم والخبرات السابقة، كما أن هذا الإجراء يقلل من فرص التقصير مستقبلًا.</td></tr>
</table>

ثانيًا: ملف الإنجاز وتوظيفه بفاعلية في تطوير الأداء المهني

ملف الإنجاز سجل مهني بنائي يتضمن الأعمال المتميزة المنتقاة التي تشير إلى جهود المعلّم، وما يجب أن يقوم به، وما يعرفه، وما ينجزه، وكيفية الإنجاز، بالإضافة إلى أنه أداة تعبر عن التطور التاريخي لخبراته ومنجزاته؛ أي نموه الأكاديمي والمهاري والوجداني والإبداعي.

وهكذا فإن ملف الإنجاز يمثل مرجعًا للتأمل في الممارسات المهنية السابقة وبناء الخبرة الذاتية؛ حيث إن العودة لهذا الملف في كل مرة والتأمل في المنجزات والخبرات بوعي وبصيرة وتقييم تلك الممارسات والخبرات مرة بعد أخرى - سيكون لها الأثر المحمود في الوعي بمكامن القوة والضعف وفرص التحسين.

أهداف تكوين ملف الإنجاز:

تتمثل أهداف ملف إنجاز المعلم فيما يلي:

- تعزيز الاتجاه الإيجابي نحو التحسين والتطوير المهني المستمر.
- تكوين إطار مرجعي للنمو المهني المستمر يرتكز على المعايير المهنية.
- تسهيل التأمّل المهني (الذاتي/التعاوني).
- حصر وتجميع الخبرات والإنجازات الشخصية والمهنية، وتوثيقها، واختيار أفضل الأعمال.
- إثبات صحة الاختيار بالشواهد والأدلة؛ بقصد تحقيق النمو المهني في الاتجاهات والمعارف والخبرات والمهارات.
- رصد التطور في الأداء المهني وفق ترتيب متتابع زمنيًا يبرز مدى التقدم قياسًا بالمعايير المهنية.

يعرّف "أنتونيك وماكورميك ودونيتو Antonek, McCormmik & Donato,) 1997) ملف الإنجاز بأنه «توثيق التطوير والتأمّل الفكري للمعلّم المحترف والمعلّم المتوقع كمربٍّ ليظهر معرفته ومهارته، وإنجازه». كما يعرّفه يارك وجو جليانون Yerkes & Gunalianone,) 1998) بأنه «تجميع للتأمّلات الفكرية الفريدة واختيار للأعمال التي صنعها الفرد، وتشير هذه التأمّلات الفكرية إلى الخبرات الذاتية، وتقود إلى إبراز التقدم وتحقق الأهداف أو معايير الإنجاز».

تذكر - أخي المعلم - أن طريقتك في إعداد ملف إنجازك، واستكمال محتوياته وتحديثها وتطويرها باستمرار تعكس شخصيتك ومدى تقديرك لذاتك.



محتويات ملف الإنجاز

يتضمّن الجدول التالي ملخصًا لأهم محتويات ومكونات ملف الإنجاز:

القسم	المحتوى
القسم العام	يحتوي على: الغلاف، الفهرس، المقدمة.
القسم الشخصي	يحتوي على مجموعات من الصفحات المتضمّنة: البيانات الشخصية، والسيرة الذاتية، والمهام والأدوار والمسؤوليات العملية.
القسم المهني	◆ يحتوي على مجموعات من الأدلة والشواهد التي ترصد إنجازاتك لتحقيق المعايير المهنية من وجهات نظر متعددة، مع مراعاة أن هذا الجزء يتكوّن من جزئين رئيسين؛ أحدهما ثابت، والآخر متطور. ▪ **الجزء الثابت** يتضمن: ١. أهم الوثائق والتعليمات الوزارية المتنوعة. ٢. المعايير المهنية للمعلّم. ٣. جداول المدى والتتابع المتضمنة (الاتجاهات، والمعارف والخبرات، والمهارات) الخاصة بالمواد التي تدرِّسها. ▪ **الجزء المتطور:** سيحتاج هذا الجزء إلى التحديث بانتظام ليعطي أمثلة متجددة عن ممارساتك المهنية، ومما ينبغي أن يحتويه هذا الجزء: ١. نماذج من الخطط (الخطة السنوية، والفصلية، وخطط الدروس بالوحدات) وحصر للتقنيات ومصادر التعلّم المتاحة في المدرسة، وخطة توظيفها للتدريس. ٢. نماذج من الأعمال التي قمت بإعدادها لخدمة المادة الدراسية، مثل: الأنشطة الصفية وغير الصفية، ورش العمل، أوراق العمل، القراءات الموجهة، النشرات التربوية، البحوث الإجرائية... إلخ. ٣. بيانات تقييم المستوى التحصيلي للمتعلمين، وتحليل البيانات المتعلقة بمدى إنجازهم (سجل التقويم، سجلات متابعة ملفات إنجاز المتعلّمين، تحليل بيانات تحصيل المتعلّمين)، ونماذج من التغذية الراجعة (للطلاب، وأولياء الأمور)، ونماذج من أدوات المتابعة والتقييم المختلفة (جداول المواصفات للاختبارات، ونماذج متنوعة من الاختبارات). ٤. نماذج من أدوات وتقارير الأداء الوظيفي، وسجل توجيهات وتوصيات (مدير المدرسة/المشرفين التربويين) ونماذج من خطابات التزكية، وشهادات وخطابات الشكر والتقدير... إلخ. ٥. تحليل للاحتياجات التدريبية، وخطة تحقيقها (ذاتيًا) أو عن طريق مركز التدريب التربوي.

٦. نماذج من العمليات والإجراءات التعاونية (التي تم القيام بها بالشراكة مع الزملاء في إطار المجتمع المهني التعلّمي).
٧. مفكرة تحتوي على الملاحظات، والتأمّلات المهنية (أداة سوات، سلالم وقوائم التقدير، قوائم الشطب، أدوات قياس رضا المستفيدين... إلخ).
٨. نماذج من الإنتاج العلمي: ويتضمن نماذج من إنتاجك في مجالات مختلفة، مثل: الإسهام في تطوير المقررات الدراسية، والأبحاث العلمية، والكتب (تأليف، ترجمة)، والأعمال الإبداعية (تصميم برمجيات، تقنيات ووسائل تعليمية)، والمشاركة في (المؤتمرات والندوات، وورش العمل) وعضوية المجالس والجمعيات العلمية في مجال التخصص... إلخ.
٩. الأعمال التطوعية وخدمة المجتمع: حملات توعية وتثقيف، مشاريع خدمة المجتمع، إسهامات في جمعيات ومؤسسات اجتماعية ... إلخ.

ثالثًا: مجتمعات التعلم المهنية

المعلّم الناجح يسعى دائمًا إلى التأمّل ذاتيًا لتطوير مهاراته المهنية، ويحرص على التعاون والمشاركة الفعّالة مع زملائه في كل ما يثري ويحسن أداءه المهني، وهذا بدوره يسهم في بناء بيئة محفزة للتطوير المهني في المدرسة؛ بما ينعكس إيجابيًا على المتعلمين وعلى مجتمع المدرسة التعلمي المهني كافة. ويوضح الشكل الخصائص المميزة لمجتمع المدرسة التعلمي المهني.

المجالات المهنية التي يمكن تطويرها في إطار مجتمع التعلم المهني

أخي المعلم، فكِّر في تطوير خبرتك المهنية، فإذا أردت أن تطور مهاراتك فأنت بحاجة إلى تنمية معارفك وخبراتك بشكل مستمر.. وتدعم مجتمعات التعلم المهنية مجالات عديدة في عملية التطوير، تتمثل في:

- **المعرفة بالمادة الدراسية:** كمتابعة آخر التطورات والمستجدات في مجال تخصصك، والإلمام بجوانب المادة التي تدرسها لمتعلميك.
- **المعرفة بالجانب التربوي والنفسي:** كفهم أنماط تعلّم المتعلّمين وخصائصهم، واكتشاف احتياجاتهم، وميولهم، وكيفية الوفاء بها وفق المتطلبات الخاصة بالمناهج أو عمليات التقويم، وطريقة التعامل مع المفاهيم الخاطئة، وكيفية مساعدة المتعلمين على تخطي العقبات التي تعوق عملية التعلّم.



- الإلمام بمهارات التدريس واستراتيجياته: كالتمكن من مهارات طرائق التدريس وأساليبه، واستراتيجياته المختلفة، والاطلاع على كل جديد لتحقيق التقدم.
- فهم واستخدام تقنيات التعليم ومصادر التعلّم: إتقان واستخدام التقنيات ومصادر التعلّم المختلفة، لتعزيز التعلم وتحسين كفاءتك كمعلّم.
- قدرتك على الاضطلاع بدور جديد: مع استمرار المعلّم في أدائه وتوليه مسؤوليات جديدة، فإنه يواجه تحديات جديدة تحتاج إلى الدعم بالتطوير المهني المستمر.

ممارسات التطوير المهني المستمر في إطار مجتمع التعلم المهني

أخي المعلم، إن تطوير خبراتك المهنية في الجوانب المذكورة سابقًا سيتطلب تطبيق بعض الأساليب المختلفة، فقد تحتاج لبناء معرفتك بالمادة الدراسية. على سبيل المثال من خلال: القراءة والاطلاع، أو القيام برحلات معرفية عبر الإنترنت، أو الحصول على مؤهل علمي أعلى، أو المشاركة في دورات تدريبية. إلا أن المظاهر الأكثر فاعلية للتطوير المهني تتوافر في مكان العمل باعتباره جزءًا من الالتزام المهني للمعلّم، وتُعد مجتمعات التعلم المهنية نموذجًا جيدًا للتطوير المهني المستمر في مكان العمل من أجل التطوير ودعم تعلُّم المتعلّمين.. ويتخذ ذلك صورًا عديدة تعتمد على تعاونك مع مدير المدرسة وزملائك، ومع المشرفين التربويين، ومنها على سبيل المثال أن:

- تطلع على المعارف الجديدة من خلال القراءة المتخصصة.
- تشارك في العمل الجماعي مع الزملاء.
- تلاحظ طرائق تدريس زملائك وأساليبهم وممارساتهم المهنية، ومناقشتها معهم.
- تُخضع دروسك وممارساتك المهنية لملاحظة زملائك، وتقويمهم، وتتلقى تغذية راجعة منهم.
- تراقب ممارسات زملائك ذوي الخبرة في تحسين تعلّم المتعلّمين ومستواهم التحصيلي.
- تتعاون مع زملائك لحل المشكلات والمشاركة في تطوير المنهج الدراسي.
- تشارك في برامج الإشراف التربوي المختلفة المنعقدة في مدرستك، أو خارجها، وتشارك زملاءك في المدرسة بخبراتك ومهاراتك المكتسبة.
- تجتمع مع زملائك بشكل دوري للمشاركة في حوارات حول التدريس؛ لتشكيل لغة أدق لوصف تجربة التدريس بكل ما تنطوي عليه من تجارب وخبرات ثرية.

دراسة حالة

خلال العام الأول في مسيرته المهنية، كان الأستاذ مروان المعلم بإحدى المدارس الثانوية التي استطاعت ترسيخ مبدأ «التعلم واجب على كل فرد» بين المعلمين، وقد أدرك فريق الرياضيات حاجة أفراده جميعًا إلى تطوير معرفتهم وخبرتهم في طريقة تسريع تعليم الرياضيات لأمهر المتعلمين. كما حضر أحد المعلمين يومًا تدريبيًا واقترح كثيرًا من الأفكار الجيدة بعد عودته إلى المدرسة، حيث طرح تلك الأفكار وناقشها خلال اجتماع المعلمين. وقرر الأستاذ مروان بعد ذلك العمل مع أحد زملائه من ذوي الخبرة للتخطيط المشترك لسلسلة من الدروس التي يتلقاها المتعلمون بالصف الأول الثانوي، وسأل عما إذا كان بإمكانه ملاحظة ذلك الزميل أثناء قيامه بالشرح أولًا، ليحاول فيما بعد تطبيق بعض استراتيجياته بأحد الصفوف التي يدرِّس لها، مع التركيز بشكل خاص على طرح الأسئلة التي تحفز المتعلمين على التعبير عما يفكرون فيه. ويحتفظ الأستاذ مروان بيوميات يسجل فيها ملاحظاته حول عملية التعلم ويرجع إليها ليعرف مدى تأثير محاولته. ولضمان قدرة الآخرين على التعلم من هذا الأسلوب، سوف يعرض هو وزميله عملهما المشترك في اجتماع لاحق للمعلمين.

- تتعاون مع زملائك في التخطيط للوحدات والدروس معًا، وتقويم أثر ذلك على التعلّم والتقدم الدراسي.
- تبادر إلى الالتحاق بالبرامج التدريبية التي تلبّي احتياجاتك، وتشارك زملاءك في الخبرات والمهارات التي اكتسبتها.
- تحرص على الانتماء لإحدى الشبكات المهنية التخصصية عبر شبكة الإنترنت لتطوير قدراتك المهنية، وتشارك زملاءك في المدرسة بخبراتك ومهاراتك المكتسبة.
- تبادر بالانتماء إلى إحدى الجمعيات العلمية والتربوية، وتشارك زملاءك في المدرسة بخبراتك ومهاراتك المكتسبة.

ونقدم لك - أخي المعلم - نموذجين للتأمل في أدائك المهني ووضع أولويات التطوير المهني المستمر؛ حيث يمكنك النظر في استراتيجيات التدريس ومهاراته، وكذلك النظر في العمل مع المعلمين ذوي الخبرة:

تطوير استراتيجيات التدريس ومهاراته

يعدّ التعاون مع الزملاء من أفضل سبل تغيير أو تعديل الطريقة التي تدير بها التعلّم في الصّف الدراسي. ومن الأساليب الحديثة التي يمكنك ممارستها بالتعاون مع زملائك خاصة ذوي الخبرة، أسلوب «دراسة الدرس Lesson Study» أو ما يعرف أيضًا بتبادل الدروس التطبيقية. ويقدم هذا الأسلوب طريقة منظمة لتقويم طريقة التدريس الخاصة بك وللآخرين الذين يطبقون الطريقة نفسها.. ومن أبرز فوائده للمعلمين أنه:

- يساعدهم في دراسة سلوكياتهم وممارساتهم التلقائية؛ كطريقتهم في طرح الأسئلة والإجابة عن تساؤلات المتعلّمين وإعطائهم تغذية راجعة وإدارة السلوك وأنشطة التعلّم.

مثال لتطبيق أسلوب «دراسة الدرس Lesson Study»

خطوات تطبيق أسلوب (دراسة الدرس):

- تقوم مجموعة من المعلمين (سواء كانت تدرّس المادة نفسها أو مواد مختلفة) بتحديد مشكلة شائعة تؤثر على أسلوب تعلّم المتعلّمين للدروس، حتى تصبح هذه المشكلة بؤرة التركيز والاهتمام.
- يتم اختيار فصل دراسي يحوي عددًا قليلًا من المتعلمين واعتبارهم المجموعة «المستهدفة».
- تشترك مجموعة المعلمين في التخطيط لسلسلة من الدروس.
- تقوم المجموعة بملاحظة طريقة تقديم الدروس فيما بينهم على نحو متبادل.
- يكون محور التركيز عند الملاحظة منصبًّا على تعلم المتعلّمين.
- يتم ملاحظة سلوك التعلم لدى المتعلمين ومناقشته دون إصدار أحكام (لاسيما عند نجاح إحدى طرائق التدريس أو أنشطة الفصل في تعزيز التعلم، أو حتى إذا لم تثبت جدواها)، ويكون التركيز في النقاش على السؤال التالي: «ما الطريقة التي أثبتت نجاحها؟ ولماذا؟».
- يتم التخطيط لدروس مستقبلية وتحفيز المعلمين المشاركين على ممارسة مهارات جديدة والملاحظة المتأنية لتأثيرها على قدرة التعلم لدى المتعلمين والمعلمين على حد سواء.
- تتكرر الخطوات السابقة ثلاث مرات على الأقل.
- يتم عرض «النتائج» بصورة أوسع على نطاق التخصص أو المدرسة بأكملها، وعادةً ما يكون هذا عن طريق عرض تقديمي ليوم تدريبي أو اجتماع دوري يحضره المعلمون أو من خلال مقطع فيديو يعرض الأجزاء المهمة من الدروس، وتلخيص موجز للنقاط المطروحة التي توضح تطبيقات كل طريقة من طرق التدريس التي ينتهجها المعلمون.
- يشارك المعلم في البرامج التي تطور العملية التعليمية من خلال الاشتراك مع زملائه والتخطيط لسلسلة من الدروس تطبق على مجموعة مختارة من المتعلمين بحيث يقوم المعلمون بتسجيل جميع الملاحظات التي تصدر عن العينة المختارة. ويقوم المعلمون بعرض التجربة على المدرسة للحصول على ملاحظاتهم.



- يُحفِّزهم على التعاون في مجموعات صغيرة؛ بهدف إيجاد طرق جديدة لتطوير ممارساتهم الصفية خلال فترة زمنية محددة.
- يتيح لهم ترسيخ مبادئ الدعم والتعاون بين الزملاء، وتقويم الطرائق والأساليب الناجحة ومعرفة أسباب نجاحها، واختبار الممارسات والاستراتيجيات الجديدة لتطوير أدائهم.

العمـل مـع المعلميـن ذوي الخبـرة

عندما يلاحظ المعلمون بعضهم البعض، تصبح العلاقة بينهم أكثر جدية والتزامًا، خاصّة إذا تولى أحدهم دور «الخبير» بحيث يقدّم لزملائه تغذية راجعة، ويشاركهم في عمليات التخطيط، وتطوير الممارسات المهنية المختلفة، وتقويمها.. وعادةً ما يتمتع المعلمون المتمرسون بخبرة أكبر تمكنهم من إرشاد زملائهم الجدد ودعمهم، أو دعم المعلمين الذين يتولون مسؤوليات جديدة في المدرسة. ومن فوائد العمل مع المعلمين ذوي الخبرة ما يلي:

- نقل الخبرات المهنية فيما بين المعلمين.
- رفع جودة الحوار المهني حول التعليم والتعلّم؛ حتى تتكون لدى المعلمين فكرة أدق عن طرائق التدريس الناجحة وأسباب نجاحها.
- التغيير والتحسين المستمران في الأداء داخل الصف الدراسي، وتطبيقهما على نطاق أوسع (في الصفوف الدراسية الأخرى)؛ نظرًا لأنه قد تم تجريب ذلك وإخضاعه للدراسة والبحث المتأني.

رابعًا: ابدأ تجربتك في التأمل في ممارساتك المهنية وتقييمها للوصول إلى تطوير مهني فاعل

عندما تفكر في تطبيق التأمل في ممارساتك المهنية لتطوير أدائك المهني ذاتيًا، أو بالتعاون مع الآخرين، ينبغي أن تفكر من البداية في معيار الحكم على فاعلية ما تقوم به، وبكل تأكيد ستكون المعايير المهنية للمعلّم ضمن هذا الدليل هي المرشد لك، وهي التي سيُعتمد عليها في التأكد من أنك تمارس أدوارك ومسؤولياتك المهنية بفاعلية، وإذا ما كانت الأنشطة التي تقوم بها ستسهم في التحسين الشّامل على مستوى المدرسة أم لا؟ كما أن التأمل يجعلك تتأكد من أنك استفدت من التطوير ومن تحقيق الفائدة للمتعلمين الذين تدرِّس لهم.

ويتطلّب تحقيق فاعلية التأمّل منك القيام بالخطوات التالية:

١. كوّن لنفسك ملف إنجاز، واحرص على استكمال جميع مكوناته.
٢. احرص على الإلمام بالمعايير المهنية للمعلم، وتناقش مع زملائك حولها حتى يسهل عليك معرفتها وفهمها جيدًا.
٣. بادر بتصميم أدوات لتقييم أدائك المهني وفق المعايير المهنية للمعلم.
٤. طبِّق وسائل تقييمية مختلفة للتعرّف على الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في أدائك المهني.
٥. ارسُم خطة مفصلة لتطويرك المهني بشكل فعّال ومستمر، وضع أهدافًا محددة لذلك.
٦. احرص على اختيار ما يناسبك من وسائل التطوير المهني لتلبية احتياجاتك، فعليك التعرف على وسائل التطوير المختلفة؛ كالدورات وورش العمل ومجتمعات التعلم المهني، والتعلم عبر الإنترنت، وتأكد من مناسبتها للجوانب التي تسعى إلى تطويرها.
٧. استفد إلى أقصى حد من مشاركتك في الموقع الإلكتروني المخصص لك ضمن هذا المشروع.
٨. ساهم مع زملائك فى وضع خطة عمل مشتركة لتطوير الأداء المهني.
٩. احرص على المشاركة في دورات التطوير المهني المقامة في مركز التدريب التربوي.
١٠. شارك زملاء التخصص بالمدارس الأخرى في عقد لقاءات تطويرية.
١١. استفد من تجارب زملائك وخبراتهم المختلفة وأفدهم بما لديك من تجارب وخبرات.
١٢. احرص على تقييم أدائك المهني باستمرار في ضوء المعايير المهنية للمعلم في الأبعاد الزمنية الثلاثة للتأمل (الماضي، والحاضر، والمستقبل).

ونعرض عليك فيما يلي مجموعة من الأدوات المقترحة التي تمكنك من إجراء عملية التقييم الذاتي لأدائك المهني في ضوء المعايير المهنية للمعلم، منها:

أولًا: نموذج مقترح يساعدك على تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في أدائك وفق مؤشرات المعايير المهنية للمعلم، يتكون هذا النموذج من:

◉ **المعيار الرئيسي:** هو عبارة تصف أداء شاغلي الوظائف التعليمية وتعين على التخطيط للتنمية المهنية على مستوى الأشخاص والمجموعات وتؤثر بصورة إيجابية على مخرجات التعليم لدى المتعلمين، وهي ذات طبيعة شاملة تصف المعارف والقدرات التي يحتاج إليها شاغلو الوظائف التعليمية في مستويات مختلفة للقيام بخبرات تربوية وتعليمية تعود بالفائدة على تعلم المتعلمين جماعاتٍ كانوا أو أفرادًا.

م	المعايير الفرعية	المؤشرات	مستوى تحقق المؤشر					الشاهد والدليل
			٥	٤	٣	٢	١	
المعيار الأول: التمكن من التخصص وتدريس مادته وفق أهداف المنهج								
١-١	يكتسب المعرفة المتجددة في مادة تخصصه ويحافظ عليها.	يظهر اهتمامًا بمتابعة الجديد في تخصصه.						
		يشارك مع المعلمين في التخصص في نقاش القضايا الساخنة من خلال منتديات النقاش أو الإصدارات المتخصصة.						
		ينتمي إلى الجمعيات العلمية ذات العلاقة بتخصصه.						
		يظهر اهتمامًا بمتابعة نتائج الدراسات والأبحاث في مجال تخصصه.						
١ - ٢								

- **المعايير الفرعية:** جملة تتضمن العناصر الأساسية من الممارسات المهنية التي يغطيها المعيار، ويركز المعيار الفرعي على الأداء الذي يمكن ملاحظته.
- **المؤشرات:** عبارات تصف الإنجاز أو الأداء المتوقع من الفرد في ضوء المعيار.
- **مستويات الأداء:** هي قياس وصفي لتحديد مستوى الأداء في معيار معين. وتخبر هذه الوصفات المقوِّم بالخصائص أو العلامات التي يبحث عنها ويتطلع إليها، وتتدرج التقديرات على خط متصل يعكس مستوى جودة الأداء؛ فقد يكون مستوى أداء (عاليًا جدًّا = ٥ – عاليًا = ٤ – متوسطًا = ٣ – منخفضًا = ٢ – منخفضًا جدًّا = ١)، وتختار عندئذ المستوى الكيفي الملائم لأدائك.
- **الشاهد والدليل:** عبارة عن مجموعة من البراهين التي تدلل على وصولك إلى مستوى أداء معين.

وفي ضوء تقديراتك لأدائك، يمكنك اعتبار المستوى الرابع والمستوى الخامس جوانب قوة، بينما تعتبر المستويات الأخرى (١-٢-٣) جوانب ضعف.

ثانيًا: بعد تحديدك جوانب القوة وجوانب الضعف يمكنك استخدام نموذج (سوات swot) لتحديد الفرص والتهديدات في مقابل جوانب القوة وجوانب الضعف، وصولًا إلى بناء خطة لتطوير أدائك مستفيدًا من الفرص المتاحة ومتغلبًا على التهديدات التي تواجهك.

ثالثًا: نموذج مقترح لخطة تحسين أدائك المهني وفق المعايير المهنية للمعلم

خطة تحسين الأداء المهني						
المعيـــار:						
الأهداف	الاستراتيجيات (أنشطة تحقق الأهداف)	مؤشرات النجاح (الأدلة والشواهد)	التاريخ المتوقع للإنجاز	المتابعة		ملاحظات
				تم	لم يتم	

يتكون هذا النموذج من:

- **المعيــار:** وهو المعيار الذي وجد جوانب ضعف في بعض مؤشراته.
- **الأهداف:** يمكنك صياغة نقاط الضعف التي وقفت عليها في صورة أهداف إجرائية.
- **الاستراتيجيات:** تمثل الأنشطة التي تساعدك على تحقيق الأهداف، فيمكن أن تكون تدريبًا مباشرًا أو تدريبًا غير مباشر أو قراءات إثرائية أو ممارسات مع الزملاء.
- **مؤشرات النجاح:** وهي الأدلة والشواهد التي تشير إلى نجاح الاستراتيجيات في تحقيق الأهداف.
- **التاريخ المتوقع للإنجاز:** حيث يعد عامل الوقت من الأهمية بمكان لنجاح أي خطة، فيجب عليك في ضوء واقعك تحديد الوقت المتوقع بدقة.
- **المتابعة:** أنت من تتابع أداءك فكن متابعًا جيدًا وحدد بدقة ما تم من الخطة وما لم يتم منها، مدونًا في الملاحظات الأسباب التي أدت إلى عدم تحقيق الأهداف.

رابعًا: بطاقة التأمل المرتكز على أبعاد ثلاثة للتأمّل في الممارسات المهنية (الماضي، والحاضر، والمستقبل)، وذلك بتطبيقه على المعايير المهنية للمعلّم.

المجال	التأمّل في الماضي	التأمّل في الحاضر	التأمّل في المستقبل
الأهمية	يمكّن المعلم من الوقوف على أخطائه ويهيئه للتغيير	يمكّن المعلم من تحديد أولوياته ومعرفة ما سيقوم به مستقبلا	يمكّن المعلم من رسم توقعات لنتائج أفعاله
وقت الاستخدام	عندما يريد المعلم معرفة أثر أدائه على الآخرين وما نواتج هذا الأداء	عند قيام المعلم بالعمل في إطار معايير محددة	عندما يخطط المعلم ويصمم ويتمرن
إجراءاته	يتم فيه تجزئة الأحداث أو الأفكار بحيث يمكن تمييز الأجزاء المتداخلة بعد حدوثها	يعتبر أكثر تعقيدًا فيصعب فصل الأحداث ويتداخل فيه الفعل مع التفكير والتأمل والعكس صحيح	يتم فيه تجزئة الأحداث أو الأفكار بحيث يمكن تمييز الأجزاء المتداخلة قبل حدوثها
أمثلة	تفكَّر معلّم في نتائج طلابه فلاحظ أن درجاتهم كلها متقاربة جدًا، مع أنها متباينة في باقي المواد الدراسية، فسأل نفسه عن الأسباب: س: هل لم يراع الاختبار ما بين طلابي من فروق فردية؟ س: كيف أتجاوز هذه الظاهرة في الاختبارات اللاحقة؟	تفكَّر معلّم أثناء تطبيق اختبار عملي حيث كان يجلس مستعدًّا لاستقبال طلابه تباعًا وهو مدرك أن عليه أن يوفر جوًّا نفسيًّا آمنًا لهم بالكلمة الحافزة والابتسامة الظاهرة، ولاحظ أن أحدهم كان يجلس محبطًا مرتجفًا، فبادره بإشارات التعزيز ولمسات الدفء قائلًا له: أنت ممتاز والاختبار سهل، هيا أبدع وما هي إلا لحظات حتى شرع المتعلّم في الإجابة.	تفكَّر معلّم في تخفيف درجة التوتر عند طلابه، فسأل نفسه الأسئلة الآتية، ووضع لها إجابات منطقية وعملية: س: ما الفئة التي تشعر بالتوتر؟ س: كيف سأخفف من هذا التوتر؟



التأمّل الذاتي للفصل الأول:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصها للتأمل في المعايير الخاصة بالمعلم الجديد.

٢. هذه الأداة صمِّمت لتعينك (بمشاركة زملائك) على التخطيط لمجالات وفرص النمو المهني بشكل فعّال، وتتضمن المحاور التالية:

- (الهدف العام للتطوير المهني) يتم تحديده بمشاركة فريق العمل، بما يتفق مع المعايير المهنية للمعلّم الجديد.
- (الهدف الخاص للتطوير المهني) يتم تحديده بمشاركة فريق العمل، بما يتفق مع المعايير المهنية للمعلّم الجديد، ويحقق الهدف العام.
- (الأساليب المقترحة للتنفيذ) يتم تحديدها بمشاركة فريق العمل، وتتنوع حسب الهدف المراد تحقيقه، وقد تكون مباشرة (ورشة عمل) أو غير مباشرة (قراءة موجهة).
- (الأدوار المحققة للأهداف) يتم تحليل المعيار المهني المراد إحداث تغيير أو تحسين فيه، وتقسم الأدوار إلى (جوانب نظرية) أو (جوانب عملية).
- (توزيع إجراءات التنفيذ على فريق العمل) يتم تحديدها بالاتفاق بين أعضاء فريق العمل، وتكون بشكل تكليفات (فردية / جماعية).
- (آلية التحقق من التغيير) بعد الانتهاء من البرنامج يتم تنفيذ الأسلوب المناسب لقياس مدى تحقق الأهداف.

أداة التخطيط لبرامج التطوير المهني الفاعل في إطار مجتمع مهني تعلّمي				
الهدف العام للتطوير المهني	تحسين مهارة المعلم على تنظيم العمل الجماعي			
الهدف الخاص للتطوير المهني	التمكن من أساليب تشكيل المجموعات			
الأساليب المقترحة للتنفيذ	قراءة موجهة	حلقة نقاش	تبادل الزيارات	ورشة عمل

إجراءات التخطيط والإعداد والتنفيذ				
الأدوار المحققة للأهداف	المشاركون	توزيع إجراءات التنفيذ على فريق العمل		آلية التحقق من التغيير
		على المستوى الفردي	على المستوى الجماعي	
تجزئة الإطار النظري الخاص بالعمل الجماعي والكتابة فيه	محمد	أهمية العمل الجماعي	إعداد ورقة عمل متكاملة عما أُنجز	حلقة نقاش حول المعلومات المكتسبة وتقييم الذات وفقها
	علي	أساليب تشكيل المجموعات		
	سامي	كيفية تحقيق فاعلية العمل الجماعي		
التعرف على أساليب تشكيل المجموعات	محمد	أساليب تشكيل المجموعات الثنائية	إعداد جدول تبادل زيارات وتنفيذه	إعداد قوائم تقدير لمهارات المجموعة المُشكّلة وتقييم الزميل وفقها
	علي	أساليب تشكيل المجموعات الرباعية		
	سامي	أساليب تشكيل المجموعات السباعية		


الفصل
الثاني
التخطيط الفعال للتعلم النشط
(التخطيط للفهم)

الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلّم، وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تكوّن تصورًا عن فلسفة التخطيط للفهم، وسماته، وعناصره، ومعاييره، وخطواته.
٢. تبني خططًا فعالة للتعلم النشط (التخطيط للفهم) بوعي واقتناع.
٣. تكوّن اتجاهًا إيجابيًا نحو التخطيط الفعّال للتعلّم النّشط (التخطيط للفهم).
٤. توائم ممارساتك في التخطيط للفهم مع المعايير المهنية للمعلّم.
٥. تخطط لوحدة دراسية وفق نموذج التخطيط للفهم.

تذكر أن الخطوات الصحيحة تأتي بعد تحديد الهدف.. واختيار الوجهة.. لا قبل ذلك.

يغطي هذا الفصل بعض المعايير المهنية المرتبطة بعملية التخطيط للتعليم والتعلم، والمتمثلة فيما يلي:

المعايير المهنية ذات الصلة بالفصل الثاني

الرقم	المعيار	المعايير الفرعية	الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الأول	التمكن من التخصص وتدريس مادته وفق أهداف المنهج.	يحلل بنية المادة العلمية لتخصصه إلى حقائق ومبادئ ومفاهيم ونظريات ويوضحها ويستخدمها بصورة صحيحة، ويوظف المعرفة بوثائق المنهج والمواد الداعمة والخاصة بمادة التخصص لتحسين تعلم الطلبة، ويوظف مكتسباته العلمية في تخصصه في أنشطة تعليمية تربط المنهج بحياة التلاميذ.	المعيار الرابع	تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط الطلبة ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة.	يوظف خبرات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار، ويوفر خبرات تعلم تساعد في ربط الطلبة ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة.
			المعيار السادس	تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع.	يوفر خبرات تعلم تتيح للطلبة توظيف مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير العليا.
المعيار الثالث	توظيف استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادره التي تتمحور حول المتعلم.	يحدد أهداف تعلم تعكس المناهج وسياسات المدرسة، ويخطط لدعم تعلم الطلاب وفق احتياجاتهم الفردية عند تصميم خبرات التعلم، ويستخدم الوقت بفاعلية في عملية التعليم والتعلم.	المعيار التاسع	تقويم تعلم الطلبة وتوثيق تقدمهم.	يعرف استراتيجيات وأدوات التقويم المختلفة.

توطئة:



ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عدة عوامل، لعل أبرزها حالة الحيرة و الارتباك التي يشكو منها المتعلِّمون بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي. ويمكن أن توصف أنشطة المتعلِّمين في الطرق التقليدية بالتركيز على الحفظ والعمليات العقلية الدنيا وإن تم ممارسة بعض العمليات العقلية العليا يكون ذلك بشكل مبسط وبدون تدريب كافٍ لتصبح لدى المتعلِّمين المهارات التي يحتاجون إليها. هذا بالإضافة إلى عدم ملامستها - في معظم الأحيان - للحياة اليومية، وهنا تظهر الحاجة إلى نهج مختلف في عمليتي التعليم والتعلم يحقق الغاية المتمثلة في التعلم المستمر المرتبط بالمهارات الحياتية.

وتستند فلسفة التعلم النشط إلى مفاهيم النظريات المعرفية والنظرية البنائية التي يعرفها المعجم الدولي للتربية بأنها: «رؤية في التعلم ونمو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشطًا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة».

ويمكن أن يعرف التعلم النشط بأنه **«التعلم الذي يحقق نواتجه المستهدفة بفاعلية من خلال إيجابية المتعلم في ممارسة أنشطة متنوعة وثرية تحفز على التفكير وتتسم بالفاعلية والمتعة».**

مبادئ التعلم النشط

من أهم مبادئ التعلم النشط ما يلي:

١. تمكين المتعلم من المهارات والأدوات والاستراتيجيات التي تعينه على الوصول إلى البيانات والمعلومات الحقيقية المترابطة ذات المعنى.
٢. اعتبار المتعلم شخصًا مستقلاً ومستقصيًا ومتأملاً ومتعاونًا مع غيره في بناء تعلمه.
٣. استثمار احتياجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم في بناء تعلم مفيد ذي معنى.
٤. ربط مواقف التعلم النشط بخبرات المتعلمين السابقة.
٥. تحدي قدرات المتعلمين واستثارة تفكيرهم في إطار خيارات متعددة.
٦. اعتبار المعلم مديرًا وموجهًا وميسرًا لعملية التعلم.
٧. تعزيز المهارات الاجتماعية التفاعلية، والتأصيل لحوار فاعل.
٨. الارتكاز في التعلم على مشكلات ذات سياق حقيقي من التحديات والاحتمالات وتقييم نواتجها وفق محكات ومعايير محددة مسبقًا.
٩. تعزيز مبادئ احترام الرأي الآخر والتبصر في وجهات النظر المختلفة، والاستماع إلى الآخر بأذن واعية وعين ناقدة.

والتعلم النشط يتضمن الأنشطة التي تتعامل مع عقول المتعلمين وقدراتهم على تذكر خبراتهم، بينما يشمل التعلم غير النشط تلك الأنشطة التي يمكن للناس أن يتعلموها وهي ليست دائمًا فعالة مثل التعلم النشط.



وعلى ذلك، فإن كل متعلم مختلف عن غيره، ويجب على المعلمين أن يكونوا على قدر كبير من المرونة للتكيف مع أسلوب كل متعلم في التعلم، والعمل على تلبية احتياجاتهم من خلال ضمان مشاركتهم وتعزيز تعلمهم.

ويبين **هرم التعلم** بوضوح أن المشاركة الفعّالة في العملية التعليمية تؤدي إلى مزيد من الفاعلية والبقاء على التعلم، والمعلم الفعال عند تخطيطه للدروس والأنشطة يضع هذه المعلومات في اعتباره لضمان مشاركة نشطة للمتعلمين في عملية التعلم، وتعد مجموعات النقاش والممارسة العملية وتعليم الآخرين ونقل الخبرة من أكثر الأساليب فاعلية للاحتفاظ بالمعرفة الجديدة، فالتعلم الحقيقي يتطلب مشاركة المتعلم واكتشافه لذاته.



والجدول التالي يوضح أهم خصائص التعلم النشط، من حيث نواتجه وأدوار المعلم والمتعلم وفاعليته وجاذبيته:

نواتج التعلم	دور المعلم	دور المتعلم	فاعلية التعلم	جاذبية التعلم
- يوظف التعلم الفهم العميق لحل مشكلات حقيقية أو افتراضية في مواقف متنوعة.	- موجه ومرشد وميسر للتعلم.	يشارك في التعلم بفاعلية وإيجابية ويتبصر فيه.	يركز في أنشطة المتعلمين على أهداف واضحة وجديرة ذات معنى.	يوفر للمتعلمين ممارسات عملية تنطوي على شيء من الغموض والمشكلات التي تتحدى قدراتهم وتستثير تفكيرهم.
- يهتم بإعداد المتعلم للحياة من خلال إكسابه مهارات حقيقية تعينه على التعامل مع مشكلات الحياة المتغيرة.	- يدير الموقف التعليمي ويهيئ بيئة آمنة للمتعلمين ويشركهم في وضع قواعد السلوك.	يشارك في تخطيط وتنفيذ التعلم.	يُفهِّم المتعلمين الهدف من العمل والمبرر له.	يوفر للمتعلمين تعلُّمًا يتسم بالتنوع والتمايز.
- يركز على التعلم المستمر مدى الحياة.	- يستخدم استراتيجيات تعليمية تعلمية تتمحور حول المتعلم وتجعل منه عنصرًا نشطًا في التعلم.	يتعلم وفق نمط التعلم المفضل لديه.	يُمكن المتعلمين من تقديم نماذج وأمثلة دالة.	يمكِّن المتعلمين من تكييف التحديات أو تعديلها أو شخصنتها إلى حدٍّ ما.
- يرتبط بسياق حقيقي من المشكلات والتحديات الحقيقية ذات المعنى المرتبطة ببيئة المتعلم.	- يصمم مواقف تعليمية تثير التفكير والتأمل وتدفع إلى البحث والتقصي.	يستقصي المعلومة بنفسه من مصادر مختلفة.	يستند إلى محكات واضحة ومعلنة تسمح للمتعلمين بتفقد تقدمهم بدقة.	يحقق التوازن بين التعاون والتنافس، وبين الذات والآخرين.

نواتج التعلم	دور المعلم	دور المتعلم	فاعلية التعلم	جاذبية التعلم
- يؤكد على وحدة المعرفة بالنظر إلى الموضوع الواحد من أبعاد مختلفة محتملة (المواد المختلفة) تمكن المتعلم من الوصول إلى الصورة الشاملة للموضوع والمهارة الواعية.	- يهتم ببناء شخصية المتعلم بأبعادها المختلفة؛ العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية.	يثير نقاشًا إيجابيًا للتعلم والفهم.	يدفع المتعلمين إلى المحاولات الجادة والمجازفة في التعلم دون تخوف من الخطأ والعقاب، مستفيدين من أخطائهم.	يستخدم طرقًا تفاعلية تستثير تفكير المتعلمين، مثل: دراسة الحالة، التجارب، لعب الأدوار، إلى غير ذلك من صور التفاعل.
	- يتحمل مسئولية تعلم الجميع بمستوى واحد من الإتقان.	يقيّم ذاته ويتأمل في تعلمه.	يهيئ للمتعلمين فرصًا يمارسون فيها أنشطة وخبرات تعلُّم ثرية تنطوي على تحدٍّ حقيقي ذي معنى، وتربطهم ببيئتهم خارج الصَّف.	يحقق للمتعلمين نتائج ذات مسؤولية حقيقية لأنفسهم وللآخرين.
	- يدير تعلمًا يأخذ في الاعتبار أنماط المتعلمين واحتياجاتهم وميولهم المختلفة.	يفكر في المشكلات الحقيقية ويحلها بأسلوب علمي رصين يتسم بالإبداع.	يهيئ للمتعلمين فرصًا متعددة يمارسون فيها التقييم الذاتي في ظل تغذية راجعة تمكنهم من تطوير خبراتهم وتعلمهم.	يوفر للمتعلمين ممارسات عملية تنطوي على شيء من الغموض والمشكلات التي تتحدى قدراتهم وتثير تفكيرهم.
	- يعزز روح التعاون والتشارك في التعلم من خلال تقييم التعلم الجماعي والاستناد في التقويم إلى محكات تقيس تقدم المتعلم استنادًا إلى المستوى المطلوب الوصول إليه.	يتخذ قرار تعلمه بوعي بناءً على معطيات حقيقية ترتبط بحياته الواقعية.		

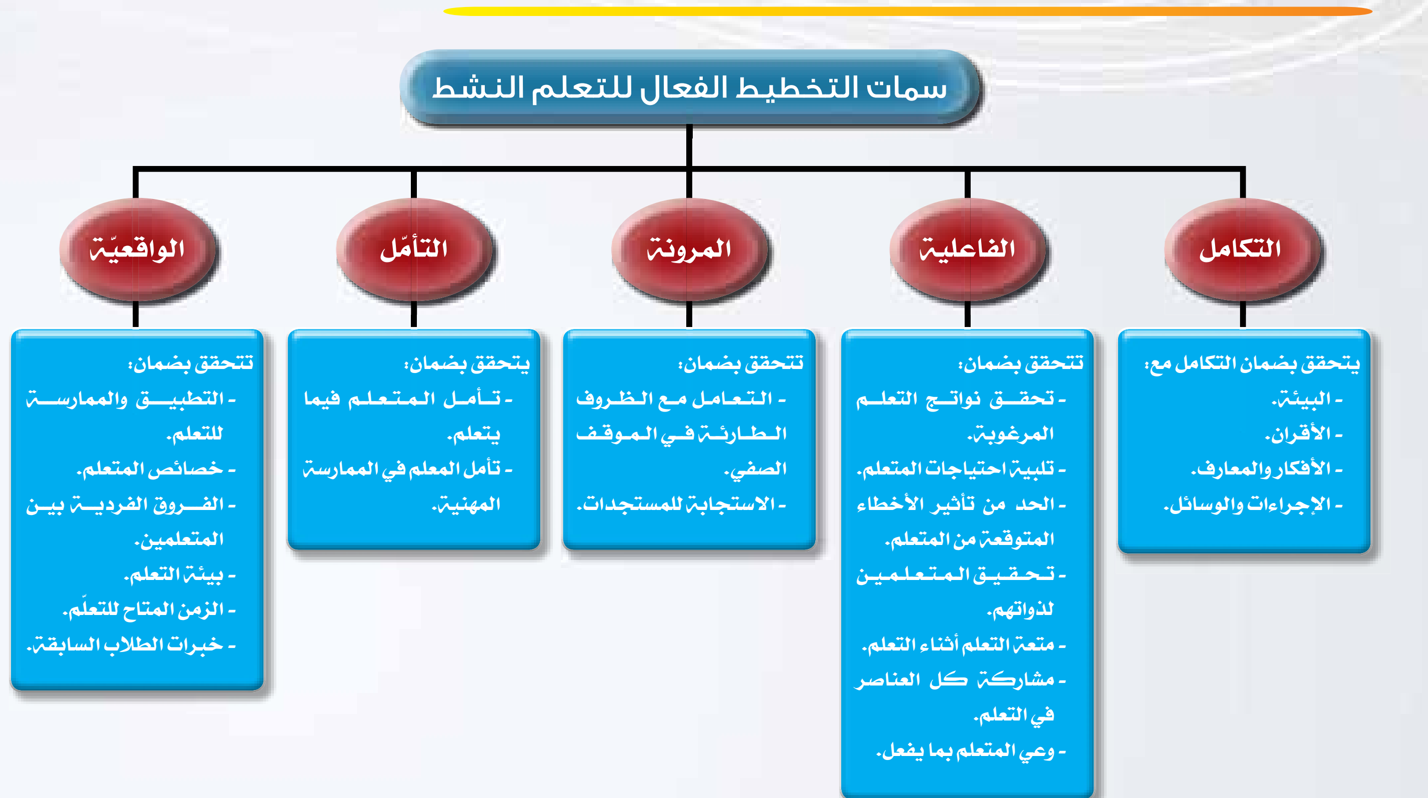
التخطيط الفعال للتعلم النشط[1]

إذا كان التخطيط أمرًا ضروريًا لأي عمل من الأعمال فإنه في العملية التربوية والتعليمية يعد في غاية الأهمية، ويجب أن تتذكر أن التخطيط الجيّد أساس الأداء المثمر والسبيل لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة من العملية التربوية والتعليمية، ويعد التخطيط للتعلم النشط (التخطيط للفهم) نهجًا من التخطيط الذي يعتمد على التفكير بصورة هادفة ودقيقة للوصول إلى الفهم العميق للمتعلم؛ بمعنى أن الفهم هدفٌ أساسيٌّ له.

(١) روعي في تقديم مادته العلمية توافقها مع المناهج والمقررات الدراسية المطوّرة من خلال فلسفة واستراتيجية جديدة للتخطيط للدروس الفعّالة، ترتكز على نواتج التعلّم والفهم، وهي الأكثر ملاءمة للمناهج الجديدة.



سمات التخطيط الفعّال للتعلّم النّشط (التخطيط للفهم)



نسعى في تخطيطنا إلى تجنب خطأين مؤثرين في ضعف فاعلية التخطيط، وهما:

- **الخطأ الأول (التغطية):** أي النظر إلى المحتوى التعليمي نظرة سطحية من غير قصد من خلال التركيز على التفاصيل السطحية دون التعمق في أي منها، فينظر المتعلم إلى المحتوى بمختلف مستوياته بنفس القدر من الأهمية على أنه كمية من الحقائق يجب تذكرها دون ترتيب للأهمية أو الأولوية لما يجب تذكره، وتظهر في صورة ذهنية مفككة لا يربطها معنى، وهي عملية يلجأ إليها المعلم بقصد استكمال خطة المنهج في الزمن المتاح.
- **الخطأ الثاني (النشاط):** يرتكز التخطيط هنا على أن النشاط تعبير عملي بدون التفكير في أي الخبرات جذابة ولكن قد لا تقود إلى تبصر أو تحصيل واعٍ ورغم أن الأنشطة مسلية ومثيرة إلا أنها غالبًا لا تقود إلى أي نشاط ذهني.. والتخطيط المرتكز على الأنشطة يفتقر إلى تركيز واضح على أفكار مهمة، وإلى أدلة مناسبة على حدوث التعلم، وبشكل خاص في أذهان المتعلمين؛ إذ يعتقد المخطط أن مهمة المتعلمين تنحصر في مجرد الانهماك في النشاط، ويعتقدون أن التعلم هو النشاط بدلًا من أن يوجَّهوا إلى الاعتقاد بأن التعلم يأتي ويتحقق من خلال معرفة معنى النشاط وليس من خلال النشاط نفسه.

(Grant Wiggins & Jay McTighe, 2004)

عناصر التخطيط الفعال للتعلم النشط (التخطيط للفهم):

١. **الهدف والمبررات: يتأكد من أن المتعلمين يفهمون إلى أين يتجه الدرس ولماذا.**

يمكن التحقق من ذلك بالإجابة عن:

- ما المعرفة القبلية للمتعلم عن الموضوع؟
- ما الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها؟
- لماذا نسعى إلى تحقيق هذه الأهداف؟
- ما الالتزامات الأدائية التي سيقوم بها المتعلم؟
- ما المحكات التي من خلالها نتحقق من مستوى الأداء؟

٢. **الجذب والاحتفاظ: يجذب انتباه المتعلمين في البداية والحفاظ عليه طوال الدرس**

- ما الخبرات والمشكلات والغرائب والقضايا والمواقف التي يمكنني أن أغمس المتعلم فيها ليتعلم بمتعة؟
- ما الطرق التي تجذب اهتمام المتعلم بالمحتوى وتدفعه إلى تقصي الموضوع؟
- ما الفرص التي ستحافظ على استمرارية اهتمام المتعلم بالموضوع؟
- ما السمات المنفرة للمتعلم التي تحد من خياله وجرأته على السؤال والمجازفة في التعلم؟ وكيف يمكن التغلب عليها؟

٣. **الإمداد والتمكين والتجهيز: يزوِّد الطلاب بالخبرات، والأدوات والمعرفة والإجراءات الضرورية لتحقيق أهداف التعلم**

- كيف سينهمك المتعلمون في تقصي الأفكار والأسئلة الأساسية؟
- ما الأنشطة التعلمية التي تعزز التعلم؟
- كيف أوجه تعلم المتعلمين إلى تحقيق الأهداف؟
- ما الأمور التي يحتاجون إلى التدريب عليها لتمكينهم من أداء مهماتهم المستهدفة؟
- ما النشاط المنزلي والخبرات غير الصفية اللازمة لمساعدة المتعلمين في تنمية وتعميق فهمهم للأفكار المهمة؟

٤. **إعادة التفكير والتأمل: يزود المتعلمين بفرص عديدة لإعادة التفكير في الأفكار الكبرى والتأمل في التقدم ومراجعة العمل**

- كيف سيتم توجيه المتعلمين لإعادة التفكير في الأفكار المهمة؟
- كيف يمكن تحسين نواتج المتعلمين وأداءاتهم من خلال المراجعة المستندة إلى التقويم الذاتي والتغذية الراجعة؟
- كيف سيتم تشجيع المتعلمين على التأمل في تعلمهم وأدائهم؟

٥. **التقييم: يتيح للمتعلمين فرصًا لتقييم التقدم والتقويم الذاتي**

- كيف سيتم توجيه المتعلمين في عملية التقويم الذاتي؟
- كيف سينهمك المتعلمون في عملية تقييم ذاتي نهائية لتعزيز الفهم ووضع الأهداف المستقبلية وتحديد التعلم الجديد؟
- كيف ستتم مساعدة المتعلمين في تقييم ما تعلموه وما يحتاج إلى مزيد من التقصي والتحسين؟

٦. **الملاءمة والتكييف: يعدّ بشكل مناسب ليعكس المواهب والاهتمامات والأساليب والاحتياجات الفردية**

- كيف سنمايز التعليم لاستيعاب احتياجات نمو المتعلمين وأساليب تعلمهم وخبراتهم السابقة واهتماماتهم المختلفة للوصول بهم إلى مستوى الإتقان المطلوب؟
- كيف سنكيف الخطة التعلمية للوصول إلى أقصى درجات الاستمتاع والفاعلية لدى جميع المتعلمين؟

٧. **التنظيم: يكون منظمًا للوصول إلى الفهم العميق**

- ما تسلسل الخبرات التعلمية الذي سينمي فهم المتعلمين ويعمقه ويقلل من المفاهيم الخاطئة المحتملة إلى أدنى حد؟
- كيف سننظم ونرتب التعليم والتعلم بما يحقق مزيدًا من المتعة والفاعلية للتعلم إلى الحد الأقصى؟

خطوات التخطيط الفعال للتعلم النشط (التخطيط للفهم):

إن التخطيط التعليمي المدروس والمركز يتطلب منا كمعلمين أن نحدث تحولًا مهمًا في تفكيرنا بشأن طبيعة عملنا، ويستلزم هذا التحول التفكير كثيرًا في نقاط التعلم المحددة التي نسعى إليها وفي الدليل على حدوث ذلك التعلم، وذلك قبل التفكير فيما سنقوم به كمعلمين أو نقدمه من أنشطة تعلمية تعليمية. ولا شك أن ذلك يتطلب منا التحرر من نمطية التفكير الذي يركز على ما سنفعله وكيف نفعله.

إذًا فالتحول هنا يستوجب منا التفكير بشكل منطقي يبدأ من النتائج التي نسعى لتحقيقها ثم التفكير في الأدلة والشواهد على تحقق تلك النتائج ثم التفكير في الخبرات والأنشطة التعليمية التعلمية، وهكذا فإن هذا النمط من التفكير يحقق فكرة التركيز على الفهم.

فمن الطبيعي ألا نستطيع أن نقول كيف نعلِّم بهدف الفهم؟ وأيّ المواد والأنشطة سنستخدم؟ إلا بعد أن تتضح لنا تمامًا نقاط الفهم التي نسعى إليها، وكيف تبدو تلك النقاط في الواقع العملي.

وهنا يتضح أننا أمام منحى جديد من التخطيط والممارسة التدريسية، فبدلًا مما كان يفعله المعلمون من التركيز على التعليم بدلًا من التعلم ويقضون معظم أوقاتهم في التفكير فيما سيعلِّمونه وفي المواد التي سيستخدمونها والمهام التي سيطلبون من المتعلمين أن يقوموا بها، وبدلًا من أن ننقل فهمنا لما يؤديه المتعلمون، أصبحنا ندرب المتعلمين وننمي قدراتهم على الفهم ثم تطبيق ذلك الفهم في ممارساتهم التعلمية.

ويمكننا هنا أن نلخص فكرة المنحى التي أشرنا إليها منذ قليل من خلال خطوات التخطيط للفهم الثلاث، وتتمثل في الآتي:



١. تحديد النتائج المرغوبة.
٢. تحديد البراهين والأدلة على تحقق تلك النتائج.
٣. التخطيط للخبرات التعليمية والتعلّمية.

فعندما نبدأ التخطيط للفهم نتأمل النموذج المجاور الذي يتضمن خطوات التخطيط الثلاث السابقة، وتتضح أبعاده فيما يلي:

أولًا: البيانات الأساسية:

تتمثل في عنوان الوحدة، والمادة، والموضوع، والصف، وعدد الحصص المخصصة لتدريس الوحدة.

ثانيًا: الخطوة الأولى: تحديد النتائج المرغوبة وتمييزها:

تمثل النتائج المرغوبة ما ينبغي أن يعرفه المتعلمون ويفهموه، ويقدروا على عمله في مواقف جديدة مستمرة، وفق فهم عميق يمثل الأفهام الباقية المرغوب فيها.

وتتكون هذه الخطوة من عدة أجزاء مترابطة تشكل في مضمونها نتائج التعلم المرغوبة، وهي:

أ. الأهداف الرسمية: وتمثل معايير المحتوى، أو أهداف المقرر، أو كفايات المقرر، أو مخرجات التعلم.

ب. الأفكار الكبرى (الأفهام الباقية): تعدُّ الأفكار الكبرى جوهر أو لبّ أي محتوى دراسي، وتشكِّل إطارًا مفاهيميًّا منظِّمًا له؛ فهي تعطي معنى للحقائق والمهارات المستقلة وتربط بينها برباط فكري أوسع، ولها أهمية ثابتة، وهي بطبيعتها قابلة للانتقال إلى مواقف وسياقات أخرى، كما أنها في حاجة إلى توضيح وكشف؛ لكونها مجردة وغامضة وقد يساء فهمها من قبل المتعلِّمين، ويقصد بها – أيضًا– المفاهيم الأساسية، والمبادئ، والنظريات، والعمليات التي يجب أن تعمل كمحور للمناهج والتعليم، والتقويم.

جـ. الأسئلة الأساسية: هي تلك المسائل والنقاشات الأكثر أهمية في مجال دراسي ما، ومن خلال تفحص تلك الأسئلة ينهمك المتعلمون في التفكير على نحو يشبه تفكير الخبراء وهي تتسم بأنها مفتوحة ولها أكثر من إجابة صحيحة ويُقصد بها إثارة التقصي والنقاش ومزيد من الأسئلة، وهي قابلة لإثارتها على مدى الزمن، ويجب أن يتم تصميم تلك الأسئلة على نحو يستثير فكر المتعلمين ويشركهم في تقصيات مركزة ومستمرة تتوج بأداءات ذات معنى، وترتبط الأسئلة الأساسية ارتباطًا وثيقًا بالأفكار الكبرى.

<table>
<tr><td>العنــوان: ....</td><td>المادة: ....</td></tr>
<tr><td>الموضوع: ....</td><td>الصف: ....</td></tr>
<tr><td colspan="2">الخطوة الأولى: تحديد نتائج التعلم المرغوبة</td></tr>
<tr><td colspan="2">الأهداف الرسمية:
ما الأهداف ذات الصلة التي ستعالجها هذه الخطة (مثال: معايير المحتوى، أهداف المساق......)</td></tr>
<tr><td>الأفكار الكبرى (الأفهام الباقية)
سيفهم المتعلمون......
• ما الأفكار الكبرى؟
• ما نقاط الفهم المحددة المرغوبة بشأن هذه الأفكار؟
• ما المفاهيم الخاطئة المتوقعة؟</td><td>الأسئلة الأساسية:
• ما الأسئلة المثيرة التي ستعزز الفهم وانتقال أثر التعلم؟</td></tr>
<tr><td>سيعرف المتعلمون:......
• ما المعرفة والمهارات الأساسية التي سيكتسبونها كنتيجة لهذه الوحدة؟</td><td>سيكون المتعلمون قادرين على...
• ما الذي يجب عليهم أن يقوموا به في النهاية كنتيجة لتلك المعارف والمهارات؟</td></tr>
<tr><td colspan="2">الخطوة الثانية: تحديد البراهين والأدلة على تحقق نواتج التعلم</td></tr>
<tr><td colspan="2">المهمات الأدائية:
• من خلال أي المهمات الأدائية سيعرض المتعلم نقاط الفهم المرغوبة؟</td></tr>
<tr><td colspan="2">المحكات الرئيسة:
• بأي محكات سيتم الحكم على أداءات الفهم؟</td></tr>
<tr><td colspan="2">أدلة أخرى:
• من خلال أي الأدلة الأخرى (مثال: اختبارات فجائية قصيرة - اختبارات طويلة – التذكير الأكاديمي – الملاحظات – النشاط المنزلي – المفكرات) سيعرض المتعلمون تحصيلهم للنتائج المرغوبة؟
• كيف سيفكر (يتأمل) المتعلمون في تعلمهم ويقوِّمون أنفسهم ذاتيًّا؟</td></tr>
<tr><td colspan="2">الخطوة الثالثة: الخبرات التعليمية والتعلمية</td></tr>
<tr><td colspan="2">الأنشطة التعليمية التعلمية:
• ما الخبرات التعليمية التعلمية التي ستمكن المتعلمين من تحقيق الأهداف المرغوبة؟ كيف ستعمل الخطة على ذلك؟
• كيف سأساعد المتعلمين على معرفة إلى أين تتجه الوحدة؟ وماذا يتوقع؟ وما الخلفية المعرفية لدى المتعلمين (معرفتهم القبلية واهتماماتهم)؟
• كيف سأجذب جميع المتعلمين وأثير اهتماماتهم؟
• كيف سأعد المتعلمين وأساعدهم في معايشة الأفكار الأساسية واستقصاء الموضوعات أو القضايا؟
• كيف سأتيح الفرصة للمتعلمين لإعادة التفكير والمراجعة لفهمهم وعملهم؟
• السماح للمتعلمين بتقييم عملهم وما ينطوي عليه من خصائص.
• كيف سأجعل أنشطة التعلم ملائمة (مشخصنة) للاحتياجات والاهتمامات والقدرات المختلفة للمتعلمين؟
• كيف ستكون الأنشطة منظمة على نحو يزيد المشاركة الأولية المستمرة إلى الحد الأقصى والتعلم الفعال أيضًا؟</td></tr>
</table>



د. المعارف: نقصد بالمعرفة إجرائيًّا في مجال التخطيط: ما نودُّ من المتعلِّمين أن يعرفوه، وتشمل: (المفردات، والمصطلحات، والتعريفات، والمعلومات الحقيقية الرئيسة، والتفاصيل المهمة، والأحداث والأشخاص المهمين، والتسلسل والخطوط الزمنية).

هـ. المهارات: نقصد بالمهارات إجرائيًّا: ما نودُّ من المتعلِّمين أن يكونوا قادرين على عمله، وتشمل: (المهارات العقلية كالمقارنة والاستنتاج والتحليل، والمهارات الاجتماعية كالتواصل والمهارات البين شخصية والجماعية، والمهارات الحركية، كالسباحة وقيادة السيارة والزراعة...).

ثالثًا: الخطوة الثانية، تحديد البراهين والأدلة على تحقق نواتج التعلم:

نسعى في هذه المرحلة إلى الوقوف على ما إذا كان المتعلمون قد حققوا النتائج المرغوبة **وتحديد الشاهد على مدى فهم الطالب وبراعته**؛ حيث تعد الشواهد والأدلة هي البراهين والأشياء الملموسة والمرئية والمسموعة التي يجب أن يبحث عنها المعلم ويأخذها في اعتباره عند إصدار أحكام على جودة أداء المتعلم من خلال التالي:

أ. المهمة الأدائية، وهي المشكلة التي تُعطى للمتعلم في صورة هدف حقيقي يوضع في سياق حقيقي من التحديات والاحتمالات ليطور المتعلم ناتجًا أو أداء ملموسًا لفئة مستهدفة (مستفيد حقيقي أو افتراضي)، وتكون المحكات التقييمية ومعايير الأداء مناسبة للمهمة، ومعروفة مسبقًا، ويصمم المعلم المهمة الأدائية في صورة سيناريو متعدد الأبعاد يتيح للمتعلمين فرصًا لإظهار ما يعرفونه وإظهار ما هم قادرون على القيام به في سياق الحياة الواقعية، وتقدم مهام الأداء الدليل على تحقق الفهم؛ حيث يتحقق الفهم من خلال الممارسة والمعرفة وتطبيقهما في سياق حقيقي.

ب. الأدلة الأخرى (مثل: اختبارات فجائية قصيرة - اختبارات طويلة - التذكير الأكاديمي - الملاحظات - النشاط المنزلي - المفكرات)؛ حيث تدلل على كيف سيعرض المتعلمون تحصيلهم للنتائج المرغوبة.. وكيف سيفكر (يتأمل) المتعلمون في تعلمهم ويقوِّمون أنفسهم ذاتيًّا.

رابعًا: الخطوة الثالثة، التخطيط للخبرات التعليمية والتعلمية:

تعد أنشطة التعلم العنصر الأهم في تحقيق الفهم إذا ما بنيت بشكل فعَّال وفق المعايير المرعية.. وأنشطة التعلم هي مجموعة الأداءات المخطط لها والتي يمارسها المتعلمون في وقت محدد وفق ميولهم واستعدادهم وقدراتهم وحسب الإمكانات المادية المتاحة وتتم تحت إشراف المعلم سعيًا لتحقيق نواتج تعلم محددة.

وبعد أن تأملنا أبعاد نموذج التخطيط للفهم، كيف يمكنك - أخي المعلم - أن تقوم بالتخطيط لوحدة دراسية؟



استمرارًا لتفعيل منهجية توظيف المعايير والسعي إلى تبنيها في كل أمورك، فإن نقطة البدء هي التعرف على معايير التخطيط الفعال للتعلم النشط (التخطيط للفهم)، والتي تتمثل فيما يلي:

المعيار الأول: تركز الخطة على الأفكار الكبرى للمحتوى المستهدف.

ومؤشرات ذلك:

- تتصف نقاط الفهم بأنها دائمة.
- تستند نقاط الفهم المستهدفة إلى أفكار كبرى هي جوهر المحتوى المستهدف.
- تترك نقاط الفهم المستهدفة أثرًا على التعلم قابلًا للانتقال.
- تحتاج نقاط الفهم إلى الكشف.
- تصاغ نقاط الفهم المستهدفة على شكل أسئلة تستثير الاستقصاء والتفكير.
- تشجع نقاط الفهم على انتقال أثر التعلم.
- تتصف الأسئلة الأساسية بأنها مثيرة، وقابلة للجدل.
- تحتمل الأسئلة الأساسية توليد استقصاء حول الأفكار الأساسية.
- تتحدد المعرفة والمهارات ذات الصلة بالوحدة.

المعيار الثاني: تقدم أساليب التقويم مقاييس عادلة ومهمة وموثوقة وكافية للنتائج المرغوبة.

ومؤشرات ذلك:

- يعرض المتعلمون فهمهم من خلال مهمات أدائية حقيقية.
- تستخدم أدوات قياس مناسبة تستند إلى محكات تقييم نواتج المتعلمين وأداءاتهم.
- تستخدم أشكال تقويم متنوعة ومناسبة لتوفير أدلة إضافية على التعلم.
- تستخدم التقويمات كتغذية راجعة لكل من المتعلمين والمعلمين.
- تشجع المتعلمين على التقويم الذاتي.

المعيار الثالث: تعتبر الخطة التعليمية فاعلة وجذابة.

ومؤشرات ذلك:

- تعرِّف المتعلمين إلى أين يتجهون، وسبب أهمية المادة، وما هو مطلوب منهم.
- تجذب المتعلمين نحو التعمق في الأفكار الكبرى.
- تتيح فرصًا لاستقصاء الأفكار الكبرى ومعايشتها والإعداد للأداءات المرغوبة.
- تتيح للمتعلمين فرصًا كافية لإعادة التفكير في عملهم ومراجعته وتحسينه استنادًا للتغذية الراجعة.
- تتيح الفرصة للمتعلمين لتقييم عملهم والتفكر في تعلمهم ووضع أهداف لأنفسهم.
- تتلاءم الخطة لتعالج اهتمامات جميع المتعلمين وأساليب تعلمهم.
- تزيد من المشاركة والفاعلية إلى الحد الأقصى من خلال التنظيم والتسلسل.



بناء الخطوة الأولى، تحديد النتائج المرغوبة وتمييزها: لتحديد النتائج المرغوبة وتمييزها ستحاول الإجابة عن عدة أسئلة، هي:

السؤال الأول: كيف يمكنك أن تحدد الأفكار الكبرى التي تشكل أساس الموضوع أو الوحدة الدراسية التي تريد أن تخطِّط لها؟

وللإجابة عن هذا السؤال نقترح الخطوات التالية:

١. تحليل المحتوى والاستفادة من المنظم البياني المشتمل على ثلاثة أشكال دائرية (دوائر الاهتمام والتركيز في المحتوى الدراسي)؛ حيث يتطلب الأمر في بدايته المزيد من التأمل فيما قمت بتصنيفه وفق حلقات التركيز التالية التي تعمل على تحديد الإطار المرجعي النافع لتحديد أولويات للمنهج التعليمي.

- الحلقة الصغرى (الأفكار الكبرى والمفاهيم الثابتة): ففي الصلاة كركن من أركان الإسلام وفريضة من فرائضه تعد فكرة أساسية ومفهومًا ثابتًا وكبيرًا.
- الحلقة الوسطى (ما يجب معرفته والعمل به من المعارف والمهارات): ففي الصلاة تعد الأركان والواجبات والشروط والمبطلات أمورًا يجب أن يعرفها المتعلم ويعمل بها.
- الحلقة الكبرى (ما يحسن تعلمه والإلمام به): ففي الصلاة مثلًا تعد معرفة الآثار الروحية والصحية والاجتماعية من المعارف الداخلة في هذا المعنى.

ويوضّح المثال على موضوع (الصّلاة) تطبيقًا عمليًا لما سبق، ويعينك على محاكاته في جميع التخصصات والمواد الدراسية من خلال تحليل المحتوى، وتصنيفه، ثم تحديد موقعه بالنسبة للنتائج المرغوبة وفق (الدوائر الثلاث).

مثال

الصلاة
من أركان الإسلام
أركانها، واجباتها، شروطها، مبطلاتها
آثارها الروحية، والنفسية، والصحية، والاجتماعية....

الأفكار الكبرى والمفاهيم الثابتة
ما يجب معرفته والعمل به
ما يحسن تعلُّمه والإلمام به

الأفكار الكبرى والمفاهيم الثابتة قد تظهر على صورة
مفهوم
موضوع
وجهة نظر
مفارقة
نظرية
افتراض ضمني
سؤال متكرر
فهم أو مبدأ

المهارة	الحلقة الأولى			الحلقة الثانية		
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
التذكر السمعي	يتذكر الأصوات في نظام تتابعي معين	⏮				
	يتذكر أصوات الحروف المكونة للكلمات المسموعة					
		يتذكر أحداثًا وشخصيات سمعها	⏪	⏪	⏮	
	ينفذ تعليمات مسموعة مكونة من خطوتين أو ثلاث خطوات	⏪	ينفذ تعليمات مسموعة مكونة من أربع إلى خمس خطوات	⏪	⏮	
		يتذكر التعليمات حسب تسلسلها				
التعبير السمعي	يميز الأصوات المختلفة في البيئة	⏮				
	يميز رتبة الأصوات المحتلفة (بدء، وسطِ، نهاية).					
	يميز الصفات المتعلقة بالأصوات (هادئ، مندهش، مرتفع)					
	يحدد مصدر الصوت					
	يميز الأصوات المتقاربة في النطق					
	يميز أصوات الحروف المتشابهة في نهاية كلمات مسموعة		يحدد الكلمات ذات الوزن المتشابه من خلال ثلاث كلمات سمعها.	⏪	⏮	

٢. التأمُّل في أهداف مصفوفة المدى والتتابع المضمَّنة في وثيقة المنهج، والمتوافرة على موقع وزارة التربية والتعليم http://www.moe.gov.sa، وكذلك التأمل في أهداف الوحدة الدراسية، وضع دائرة حول الأسماء المتكررة في الأهداف الرسمية الواردة في مصفوفة المدى والتتابع، أو الواردة في دليل المعلم، أو في بداية الوحدة الدراسية في كتاب الطالب؛ لإبراز الأفكار الكبرى، وكذلك حول الأفعال المتكررة لتحديد المهمات المحورية، وتحديد المفاهيم التي يمكن أن ينتقل أثر تعلُّمها إلى مواقف جديدة كالبيئة، التقنية، الاختراع، الصداقة.

٣. البحث عن إجابة لسؤال أو أكثر من الأسئلة التالية للوصول إلى الأفكار الكبرى في محتوى الوحدة الدراسية:

- لماذا نعلِّم وحدة ....؟ وماذا يعني ذلك؟
- ما الذي يجعل دراسة .... عالمية؟
- إذا كانت الوحدة عن .... قصة، فما مغزاها؟
- ما الفكرة الكبرى المتضمَّنة في مهارة ....؟
- ما المفهوم أو المشكلة أو الموضوع الذي يندرج تحت ....؟
- ما الذي لن نتمكن من عمله إذا لم نفهم ....؟
- كيف يُستخدم ويطبق .... في العالم الأوسع؟
- ما أهمية تعلُّم ....؟

٥. البحث في المحتوى أو الأهداف الرسمية عن الثنائيات المقترنة ببعضها مثل: (التركيب والوظيفة - المجموع والفرق- المقارنة والمقابلة- المعنى والتركيب- العامل والنتيجة...) فهذا يولِّد أفكارًا كبرى؛ لأن هذه الأزواج تشير إلى التقصي الذي ينبغي أن يُجرى، وتعد مدخلًا لإعادة التفكير الذي سيحتاج إليه المتعلمون من أجل أن يفهموا الأفكار ويستفيدوا منها.

نضع بين يديك مجموعة من المعايير التي تساعدك في تحديد الأفكار الكبرى، وهي على النحو التالي:

١. تمثل فكرة محورية لها قيمة باقية تتعدى حجرة الدراسة، وتسعى للإجابة عن السؤال الآتي: ما الجدير بأن يعرفه المتعلِّم؟
٢. تعدُّ في قلب العلم أو المادة الدراسية؛ حيث تزوِّد المتعلمين باستبصارات عن كيفية تولد المعرفة واختبارها.
٣. يتطلب الكشف عنها الإبانة؛ حيث تمثِّل المفاهيم المهمة، أو العمليات التي يجد المتعلمون صعوبة في إدراكها وقد يسيؤون فهمها.
٤. توفر إمكانية دمج المتعلمين وإثارة ميولهم والاستحواذ على انتباههم.

السؤال الثاني: كيف يمكنك بعد تحديد الأفكار الكبرى أن تصوغ الأسئلة الأساسية المستثيرة التي ستعزز البحث، والفهم، وانتقال أثر التعلم؟

تعدُّ «**الأفكار الكبرى**» بمثابة الجذر لصياغة «**الأسئلة الأساسية**»، وعلينا أن نعِدَّ أنفسنا كمعلمين لتحليل المحتوى والخروج منه بالأسئلة الأساسية وصياغتها بما يتناسب مع لغة المتعلمين وجعلها جذابة ومثيرة لعقولهم ووجدانهم قدر الإمكان.

قد يتساءل البعض: هل يجب أن يكون لكل فهم سؤال أساسي؟ للإجابة عن ذلك يمكن القول إنه ليست هناك حاجة لأن يكون مقابل كل فهم سؤال أساسي، إلا أنه من المهم أن ندرك أن هناك صلة وثيقة وواضحة بين الأسئلة الأساسية والأفهام؛ إذ تعد الأسئلة الأساسية مدخلًا لتقصي الأفكار الكبرى التي تقود إلى الأفهام المطلوبة، وذلك يعني أنه قد يكون هناك سؤال أساسي واحد أو أكثر مرتبطٌ بالأفهام المحددة.

ولتقريب الصورة إليك فإننا نحثك على صياغة الأسئلة الأساسية وفق الأوجه الستة للفهم التي تشير إلى ما يمكِّن المعلم من الكشف عن فهم المتعلم ليقرر ما إذا كان قد فهم ما تعلَّمه أو أنَّه لم يفهم.

	الشرح	التفسير	التطبيق	تكوين وجهة نظر	التعاطف/ التقمص العاطفي	معرفة الذات
التعريف	قدرة المتعلّم على أن يتجاوز عرض الحقائق وتقديم معلومات صحيحة إلى تقديم آراء مبرَّرة تبرز **كيف** توصَّل إلى هذه المعلومات؟ **ولماذا** هي صحيحة؟	قدرة المتعلّم على أن يصوغ بأسلوبه الشخصي المعنى ويسهِّل الوصول إليه من خلال الصور والنماذج والقصص والقياس والتفسير تتعدد أوجهه بتعدد المتعلّمين، ولا يقتصر على إجابة واحدة.	قدرة المتعلّم على استخدام المعرفة بفاعلية في مواقف جديدة وسياقات حقيقية مختلفة، وهو مؤشر على الفهم يحظى بالتقدير والاحترام.	قدرة المتعلم على تقديم نقد متبصر للآراء الواردة في موضوع ما، ويرى وجهات النظر المختلفة ويستمع إليها من خلال أذن واعية وعين ناقدة؛ فيميز بين وجهات النظر الأخرى المعقولة منها وغير المعقولة؛ مما يمكنه من قبول وجهة النظر أو مخالفتها أو تكوين وجهة نظره الخاصة.	قدرة المتعلّم على أن يرى الأمور بموضوعية، ويتجرد من ذاته وعرقيته وأنانيته، ويضع نفسه مكان الآخر شخصًا كان أو شعبًا أو ثقافة؛ ليفهم آراءهم ويفسر تصرفاتهم. وهذا ليس استجابة وجدانية أو تعاطفًا لا يملك السيطرة عليه، بل إنه محاولة منضبطة لأن يشعر كما يشعر الآخرون، وأن يرى ما يراه الآخرون.	قدرة المتعلّم على أن يفهم نفسه، وأن يكتشف نمط تعلُّمه المفضل، وأن يقوِّم تعلُّمه تقويمًا ذاتيًّا، ويظهر وعيًا فوق معرفي يدرك به أن أنماط تفكيره وسلوكه تشكِّل فهمه وتجعله متحيِّزًا، ومدركًا لمعوِّقات فهمه.
أسئلة الفهم الكاشفة	ما الفكرة الرئيسة في...؟ ما الأمثلة على...؟ ما السمات والمكونات لـ....؟ ما الذي سبب...؟ ما نتائج...؟ كيف... يرتبط بـ...؟ ماذا يمكن أن يحدث إذا ...؟ ما المفاهيم الخاطئة الشائعة بشأن....؟ كيف حدث....؟ لماذا يأتي ذلك على هذا النحو؟	ما معنى...؟ ما مضامين...؟ ما الذي يكشفه... عن...؟ كيف يكون... مثل... (تشبيه أو مجاز)؟ كيف يرتبط... بي/بنا؟ ماذا يعني ذلك؟ لماذا هو مهم؟	كيف يُطبَّق... في العالم الأوسع؟ كيف يمكننا أن نستخدم... للتغلب على...؟ كيف يمكننا أن نستخدم هذه المعرفة أو العملية؟ متى يمكننا أن نستعمل هذه المعرفة أو العملية؟	ما وجهات النظر المختلفة بخصوص...؟ كيف يمكن أن يبدو هذا من وجهة نظر...؟ كيف يشبه/يختلف عن...؟ ما ردود الأفعال الأخرى المحتملة على...؟ ما نقاط قوة/ضعف...؟ ما الدليل على...؟ هل الدليل موثوق به أو كاف؟	كيف يشعر الشخص عندما يضع نفسه مكان شخص آخر ...؟ كيف يمكن لـ... أن يشعر إزاء...؟ كيف يمكننا أن نتوصل إلى فهم بشأن ...؟ ماذا كان... يحاول أن يجعلنا نشعر ونرى؟	كيف أعرف...؟ ما حدود معرفتي بـ...؟ ما النقاط العمياء الخاصة بي إزاء...؟ كيف يمكنني أن أعرض على النحو الأفضل...؟ كيف تشكلت نظرتي بخصوص... من خلال...؟ ما نقاط قوتي؟ وما نقاط ضعفي؟

	الشرح	التفسير	التطبيق	تكوين وجهة نظر	التعاطف/ التقمص العاطفي	معرفة الذات
الأفعال الأدائية	اشرح - اعرض - اشتق - صف - صمّم - أظهر - عبّر - أثِر- درّس- برّر- نَمْذج - تنبّأ - أثبت - بيِّن - ركِّب - عَلِّم	فسِّر - كوّن تشبيهات - انقد- وثّق- قيّم- وضّح - احكم- كوّن معنى من - برِّر- قدِّم مجازات لغوية- اقرأ بين السطور- مثّل- اسرد قصّة - ترجم	كيِّف - ابن - كوِّن- نقِّح- قرِّر- صمِّم - اعرض- اخترع - أدِّ- أنتج - اقترح - حلّ- اختبر - استخدم	حلِّل- جادل - قارن - قابل - انقد - استنتج	العب دورًا - اعتقد - كن مثل - انفتح على - انظر في - تخيَّل- اربط	كن على وعي بـ ... - أدرك - ميِّز - تأمَّل - قوِّم ذاتيًّا

	الأسئلة الأساسية	الأسئلة غير الأساسية
الخصائص	تعدُّ مفتوحة؛ أي لها أكثر من إجابة صحيحة	تعدُّ محدَّدة وتقتضي إجابة واحدة صحيحة
	تكشف ما في الموضوع من اختلافات ووجهات نظر	تغطي ما في الموضوع من اختلافات ووجهات نظر
	تؤدي إلى استنتاجات يتوصل إليها المتعلِّم؛ أي أنها تُصمَّم على نحو يستثير تفكير المتعلِّم ويشركه في تقصيات مركزة ومستمرة تُتوج بأداءات ذات معنى	تؤدي إلى حقائق يسترجعها المتعلِّم من ذاكرته
	تثير أسئلة مهمة ضمن المادة الدراسية وأحيانًا كثيرة تعبر إلى حدود مواد أخرى؛ أي أنها تقيم علاقة بسياقات وموضوعات أخرى	توجَّه إلى حقائق موضوعات محدَّدة وغير قابلة للانتقال إلى موضوعات أو سياقات أخرى
	تتكرر بشكل طبيعي ومناسب؛ حيث تكون صالحة لإعادة طرحها طوال فترة التعلم في المراحل الدراسية المختلفة	تصطنع لغرض دراسي لا يتجاوز المادة الدراسية المخصصة لصف معين
الأمثلة	كيف يعمل الكتَّاب الفعَّالون لجذب انتباه قرائهم؟	ماذا نقصد بـ«التلميح»؟ هل يمكنك أن تجد مثالًا على التلميح في القصَّة؟
	كيف ستكون الحياة مختلفة لو لم يكن بمقدورنا أن نقيس الوقت؟	كم دقيقة في الساعة؟ وكم ساعة في اليوم؟
	ما العلاقة بين «الشكل» و«المضمون» في علم الأحياء؟	ما عدد أرجل العنكبوت؟ كيف يستخدم الفيل خرطومه؟

معايير الأسئلة الأساسية:

١. تستحث استقصاءً حقيقيًا وملائمًا بحثًا عن الأفكار الكبرى عن المحتوى الأساسي.
٢. تثير تفكيرًا عميقًا ونقاشًا حيًّا واستقصاءً مستديمًا وفهمًا جديدًا، وتثير إجاباتها مزيدًا من الأسئلة.
٣. تتطلب من المتعلمين النظر إلى البدائل وتقييم الأدلة ودعم أفكارهم وتبرير إجاباتهم.
٤. تستثير بشكل مستمر وحيوي إعادة التفكير في الأفكار الكبرى والافتراضات والدروس السابقة.
٥. تحث على عمل روابط ذات معنى مع التعلم السابق والخبرات الذاتية.
٦. تتكرر بشكل طبيعي متيحة فرصًا للانتقال إلى مواد دراسية أخرى.
٧. تعكس أسئلة حقيقية يسألها الناس في حياتهم أو في مجال أعمالهم؛ بمعنى أنها ليست مصطنعة للدراسة فحسب.

إذا صُغتَ الأسئلة بلغة «المتعلمين» فسيكون وصولهم إليها أسهل.

السؤال الثالث: كيف يمكنك بعد تحديد الأفكار الكبرى وصياغة الأسئلة الأساسية أن تحدد المعارف التي سيكتسبها المتعلمون، والمهارات القادرين على عملها كنتيجة لهذه الوحدة؟

متى تمكَّنت من تفكيك الأهداف الرَّسمية، وفق الخطوات الإجرائية التي سبق أن أمددناك بها، للوصول إلى تحديد الأفكار الكبرى ونقاط الفهم - فسيسهل عليك صياغة الأسئلة الأساسية وبالتالي سيقدِّم ذلك للمتعلِّمين مؤشِّرات واضحة على المعارف والمهارات اللازمة لتعلُّم الأفكار الكبرى.

المعرفة الحقيقية:

- تقريرية بطبيعتها.
- مباشرة ومقبولة.
- لا ينتقل أثر تعلُّمها.

المعرفة هي ما نريد من المتعلِّمين أن يعرفوه، وتشمل: (المفردات، والمصطلحات، والتعريفات، والمعلومات الحقيقية الرئيسة، والتفاصيل المهمة، والأحداث والأشخاص المهمين، والتسلسل والخطوط الزمنية).

المهارات المستقلة:

- إجرائية بطبيعتها.
- إجراءات بسيطة وغير مترابطة.
- وسيلة لهدف أكبر.
- انتقالها محدود.

والمهارات هي ما نريد من المتعلِّمين أن يكونوا قادرين على عمله، وتشمل: (المهارات العقلية كالمقارنة والاستنتاج والتحليل، والمهارات الاجتماعية كالتواصل والمهارات البين شخصية والجماعية، والمهارات الحركية، كالسباحة وقيادة السيارة والزراعة...).

الموضوع/المخلوقات الحية

ما الأسئلة الأساسية التي يثيرها هذا الموضوع؟

ما الشيء - بالتحديد - الذي نود من المتعلمين أن يفهموه عن الموضوع؟

لماذا نعلِّم وحدة المخلوقات الحية؟ وماذا يعني ذلك؟
ما الذي يجعل دراسة المخلوقات الحية عالمية؟
إذا كانت الوحدة عن المخلوقات الحية قصة، فما مغزاها؟
ما الفكرة الكبرى المتضمنة في مهارة تصنيف المخلوقات الحية؟
ما المفهوم أو المشكلة أو الموضوع الذي يندرج تحت حاجة المخلوقات الحية للبقاء؟
ما الذي لن نتمكن من عمله إذا لم نفهم الفرق بين المخلوقات الحية والأشياء غير الحية؟
كيف يستخدم تصنيف المخلوقات الحية ويطبق في العالم الأوسع؟
ما أهمية تعلم حاجات المخلوقات الحية؟

الأفهام/نقاط الفهم:	الأسئلة الأساسية:
سيفهم المتعلمون أن: • الكائنات الحية لها حاجاتها الأساسية. • هناك تراكيب مختلفة للنباتات والحيوانات تمكنها من النمو والبقاء والتكاثر. • للنباتات والحيوانات دورات حياة تشمل: النمو والتكاثر، والموت.	• ما الفرق بين المخلوقات الحية والأشياء غير الحية؟ • ما الذي تحتاج إليه المخلوقات الحية للبقاء؟ • ما العلاقة بين تركيب المخلوقات الحية وبين نموها، وبقائها، وتكاثرها؟
سيعرف المتعلمون:	**سيكون المتعلمون قادرين على:**
• المخلوقات الحية وحاجاتها. • النباتات وأجزاءها. • دورة حياة النباتات. • دورة حياة الحيوانات.	• استخدام منظمات بيانية لتسجيل البيانات وتحليلها. • تطبيق الأفهام لتكيُّف مأوى إنساني في بيئات مختلفة.

بناء الخطوة الثانية، تحديد البراهين والأدلة على تحقق نواتج التعلم:

تعد هذه الخطوة جوهر التخطيط للفهم؛ حيث إنك قمت بتحديد نواتج التعلم المرغوبة، وتسعى الآن لجمع الأدلة والبراهين التي تتسم بالصدق والثبات والموثوقية، فتفكر كمقوِّم وليس كمخطط لنشاط ما، مع ملاحظة أنه يجب أن يكون هناك توافق تام بين النتائج المرغوبة التي نسعى إليها والأدلة التي نخطط لجمعها، وحاول اتباع الخطوات التالية:

١. انظر في أدلة الأفهام: المعرفة والمهارات التي حددت في المرحلة الأولى، وحاول أن تحدد أدلة وبراهين تدلل على تحققها.
٢. حدد مهمات أدائية واقعية، وقم بصياغتها وفق أوجه الفهم الستة بحيث تكون واضحة (ويمكن الانتقال من نموذج التخطيط لوحدة دراسية إلى نموذج تصميم المهمة الأدائية كما سيرد في الفصل الثالث).
٣. حدد المحكات الرئيسة المناسبة التي يمكن استخدامها لوضع مقاييس التقويم (التي ستجد تفاصيل عنها في الفصل الثالث).
٤. حدد أدلة أخرى ستكون هناك حاجة إليها (وقد عرض في الفصل الثالث من هذا الدليل العديد من هذه الأدلة).
٥. اختبر أفكارك وطبِّق معايير التخطيط الخاصة بالمرحلة الثانية، وتبين من مدى تحققها فيما اتخذت من أدلة وبراهين على تحقق نواتج التعلم المرغوبة.

<table>
<tr><th colspan="2">الخطوة الثانية: تحديد البراهين والأدلة على تحقق نواتج التعلم</th></tr>
<tr><td>المهمـة الأدائيـة:
• يصمم المتعلمون محطة رصد جوية خاصة لجمع البيانات والتنبؤ بالظروف الجوية، ويكونون فرضية حول مدى دقة تنبؤاتهم حول حالة الطقس المستقبلية باستعمال أدوات الرصد في محطة الرصد الجوي الخاصة بهم.</td><td rowspan="2">أدلـة أخـرى:
• ملف الإنجاز.
• الملاحظات الصفية.
• النقاشات الصفية.
• الاختبارات الفجائية القصيرة.
• اختبار طويل.</td></tr>
<tr><td>المحكات الرئيسة:
• إعداد خطة عمل، وتوزيع الأدوار.
• بناء الأدوات الخاصة بمحطة الرصد الجوي.
• تسجيل وتوثيق البيانات التي تم تسجيلها على مدار اليوم.
• تحليل البيانات ومقارنتها والوصول إلى نتائج.
• التحقق من صحة الفرضية.
• عرض نتائج الرصد والتوقعات المستقبلية.</td></tr>
<tr><td colspan="2">نموذج على وحدة «ما وراء الأرض» - علوم - الصف الأول المتوسط</td></tr>
</table>

والنموذج التطبيقي المقابل للخطوة الثانية على وحدة «ما وراء الأرض» في مادة العلوم للصف الأول المتوسط، حيث تم تحديد مهمة أدائية مرتبطة بالوحدة ويعدُّ تصميم محطة رصد جوية خاصة تحديًا للمتعلمين، حيث يقومون بخطوات رئيسة لتنفيذها وضحت في المحكات الرئيسة، كما يلاحظ في النموذج استخدام أدلة أخرى، مثل: ملف الإنجاز والملاحظات الصفية، والنقاشات الصفية، والاختبارات الفجائية القصيرة، واختبار طويل، وهي تمثل أدلة متنوعة على الفهم.

بناء الخطوة الثالثة: التخطيط للخبرات التعليمية والتعلمية:

ينبغي أن تولي أنشطة التعلم العناية الفائقة التي تتناسب مع أهميتها؛ فكثير من المعلمين يستغرقون وقتًا أكبر في التفكير فيما سيفعلونه، بينما المهم هو أن يفكروا كثيرًا فيما سيفعله المتعلم وما سيصل إليه. وفيما يأتي أهم النقاط التي من المهم أن تأخذها بعين الاعتبار عند بناء أي نشاط ثري وفعَّال.

والأنشطة هي خبرات تعلمية تعد وسائل لبلوغ الأهداف والنتاجات التعلمية، وتمثل ما ينبغي أن يكتسبه المتعلمون ويحافظوا على استمراره معهم.

للتخطيط لبناء أنشطة التعلم ابدأ بالأسئلة الأربعة التالية:

١. ماذا يحتاج المتعلمون أن يتعلموا؟ (نواتج التعلم)

٢. ما أولويات التعلم في المحتوى؟

٣. كيف سيفهم المتعلمون ويتذكرون المعارف الجديدة؟ (الاحتياجات المعرفية)

٤. ما وسائل التعلم الطبيعية التي سوف تدعم هذا العمل الفكري؟ (الاحتياجات التفاعلية)

ينبغي أن تعرف أنه يفضل أن تستخدم أوجه الفهم الستة لتوليد أفكار جديدة للأنشطة التعليمية، وضرورة النظر فيما يلزم الكشف عنه في مقابل تغطيته، وأن استخدام تقويمات تشخيصية وتكوينية يساعدك في مراقبة خطط ما وتعديلها (ويمكنك الاستفادة أكثر في الفصل الرابع).

التأمل الذاتي للفصل الثاني:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصه للتأمّل في المعايير الخاصة بالمعلّم الجديد.

٢. هذه الأداة صمّمت لتعينك (بمشاركة زملائك) على التأمّل ذاتيًا في مدى استيعابك للمعيار المهني، ومدى نجاحك في التخطيط للفهم وفق (أوجه الفهم الستة)، وتفتح لك المجال لفرص النمو المهني بشكل فعّال، وتتضمن المحاور التالية:

- (الهدف من أداة التأمّل المهني الذاتي: أن يدمج المعلّم المعلومات الخاصة بالمتعلمين لتنمية قدراته المهنية في عملية تصميم الخبرات التعليمية) كيفية تصميم الخبرات التعليمية، ويمكنك تحديدها بمشاركة زملائك ذوي الخبرة، بما يتفق مع المعايير المهنية للمعلّم الجديد.
- (السؤال الرئيس للتأمّل المهني الذاتي: كيف أعبر عن فهمي لهذا المعيار؟)، ونعني به التعبير عن فهمك لمحتوى الفصل، وما اكتسبته من اتجاهات وخبرات ومعارف ومهارات عن التخطيط للفهم، بصورة عملية، وتوائم بينها وبين (أوجه الفهم الستة) وتحوّلها إلى ممارسات ستعتمد عليها في التخطيط للفهم.

ممارساتي في التخطيط للفهم في ضوء المواءمة مع (أوجه الفهم الستة).

الهدف من أداة التأمّل المهني الذاتي	أن يفهم استراتيجيات إدارة عمليات التعليم والتعلم.
السؤال الرئيس للتأمّل المهني الذاتي	كيف أعبر عن فهمي لهذا المعيار؟
المعيار المهني (الثالث)	توظيف استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادره التي تتمحور حول المتعلم
المعايير الفرعية	• يعرف ويفهم استراتيجيات إدارة عمليات التعليم والتعلّم. • يوظف مجموعة متنوعة من طرائق التعليم والتعلم لإشراك المتعلمين في تعلم فاعل.

المجال	الشرح	التفسير	التطبيق	وجهات النظر	التقمص العاطفي	معرفة الذات
التعبير عن الفهم: التعريف						
أحتاج أن أعرف						
أحتاج أن أكون قادرًا على						
الأدلة التي توضح نجاحي وفهمي						


الفصل
الثالث
التقويم
الحقيقي

الأهداف:



«الطرق البديلة في التدريس والتقييم وحدها هي التي يمكن أن تؤدي إلى الفهم، والتحدي الحقيقي هو أن تنمّي حصيلتك فيها لتتأكد من وجود البدائل لديك بشكل دائم».

سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلم، وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تدرك مفهوم التقويم الحقيقي وأهميته، وأساليبه، وأدواته.
٢. تخطط لممارسة التقويم الحقيقي بكفاءة عالية، واستثمار نتائجه لتحسين أدائك المهني.
٣. توظِّف المهام الأدائية لتقويم تعلم المتعلمين بشكل حقيقي.
٤. تتعاون مع زملائك في تنفيذ أساليب متنوعة للتقويم الحقيقي.
٥. تمارس التقويم الحقيقي بوعي واقتناع.

يغطي هذا الفصل مجالات من المعرفة والمهارات المهنية التي تساعدك على تطوير ممارساتك طبقًا للمعايير المهنية للمعلم، ويعالج هذا الفصل معيار تقويم تعلم المتعلمين وتوثيق تقدمهم.

المعيار المهني الرئيس للفصل الثالث		
الرقم	**المعيار**	**المعايير الفرعية**
المعيار التاسع	**تقويم تعلم المتعلمين وتوثيق تقدمهم**	• يعرف استراتيجيات وأدوات التقويم المختلفة. • يعرف كيف يستخدم معلومات الإحصاءات لتقييم فعالية التعلم ومتابعة تقدم المتعلمين للوصول بهم إلى المستوى المستهدف. • يستخدم بفاعلية استراتيجيات التقويم والمتابعة ويوثق عملياتها ونتائجها. • يستخدم التقويم كجزء من عمليات التعليم لتحديد احتياجات المتعلمين. • يقدم تغذية راجعة صحيحة وبنَّاءة تناسب المتعلمين وتلائم مراحل تطورهم. • يحدد متطلبات عملية التقويم بما يتناسب مع أهداف التعلم. • يدعم ويوجه المتعلمين ليتأملوا في تعلمهم ويميزوا التطور الذي يحققونه. • يصمم مؤشرات متنوعة ومبتكرة للتقويم تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات. • يصمم أنشطة تعلم إثرائية لدعم نقاط القوة وتعزيزها. • يشرك الأسرة في تقويم المتعلمين لتحسين تعلمهم وأدائهم.
المعيار العاشر	**بناء علاقات شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع**	• يبني علاقة شراكة قوية وفاعلة مع الأسرة من أجل تحسين تعلم أبنائهم.

توطئة:



تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة الحاجة إلى نظام تعليمي يحقق الجودة النوعية والتميز في التعليم؛ لذلك كان من الضروري إعادة النظر بصورة مستمرة في أساليب وأدوات التقويم التربوي وتطويرها؛ بحيث تحقق شروط التقويم الحقيقي، الذي يتسم بالاستمرارية والشمول والواقعية، وتتناسب مع متطلبات التطور المستمر للمجتمعات، وإعداد الإنسان المبدع الواعي المدرك لمشكلات مجتمعه، واحتياجاته، ومتطلبات نموه وتقدمه.

وتمثل عملية التقويم إحدى الحلقات الرئيسة في المنظومة التعليمية؛ وذلك لتقويم الأداء، والتعرف على مدى تحقق نواتج التعلم ومعدلات النجاح ونواحي القصور وأسبابه، والمساعدة في وضع الخطط للعلاج، وكذلك التعرف على جوانب القوة وتدعيمها، فتخضع مكونات المنظومة إلى المراجعة والتعديل المستمر في ضوء نتائج التقويم التي تعتبر بمثابة تغذية راجعة لكل المعنيين بعملية التقويم، كما تساعد نتائج التقويم في الوقوف على مستوى التحصيل الذي حققه المتعلم من خلال الكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف، فتعمل من خلال المعلمين وأولياء الأمور على دعم وتعزيز نقاط القوة، ومعرفة أسباب الضعف ومعالجتها.

فالتقويم الحقيقي هو الذي يعطيك إجابة عن هذا السؤال: **هل تحققت نواتج التعلم المستهدفة أم لا؟**، وهو العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم المتعلم ونموه في سياق حقيقي وتوثيق تلك الشواهد، ويقيس بواقعية المعارف والمهارات التي يحتاج المتعلم إليها للنجاح في حياته، والسِّمة المميِّزة للتقويم الحقيقي هي: «أن التقويم الحقيقي غير سطحي أو متصنع، ولكنه مأخوذ من حياة الإنسان ومحيطه، فبدلًا من أن يطلب من المتعلم الكتابة إلى شخص غير موجود أو متخيل، يطلب منه الكتابة لشخص حقيقي ولتحقيق هدف معين».. ولجعل التقويم حقيقيًا ظهرت أساليب متنوعة، مثل:

- تقويم الأداء واستخدام بنود في الاختبارات التي تتطلب بناء استجابات (constructed response items).
- تقويم مهمات الأداء في مواقف طبيعية مماثلة لأنشطة التعلم وفي ظل محكات متفق عليها.
- تنوع أدوات التقويم المستخدمة وأساليبه.

التقويم الحقيقي (Authentic Assessment)

وهو «العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم المتعلمين ونموهم في سياق حقيقي، وتوثيق تلك الشواهد» (Ryan 1994) أو كما تعرفه رابطة تطوير الإشراف والمناهج (Association for Supervision and Curriculum Development (2005 ASCD)، بأنه «التقويم الذي يقيس بواقعية المعارف والمهارات التي يحتاج إليها المتعلم للنجاح في حياته في سِنِّ الرشد».

ويطلق على هذا النوع من التقويم في بعض الأدبيات «تقويم الأداء».



خصائص التقويم الحقيقي

تؤكد أدبيات القياس والتقويم أن فكرة التقويم الحقيقي تقوم على الاعتقاد بأن تعلم المتعلم وتقدمه الدراسي يمكن تقييمهما بواسطة أعمال ومهام تتطلب منه انشغالاً نشطًا، كالبحث والتحرِّي في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والمهمات الأدائية المتنوعة.. ومن أبرز خصائص التقويم الحقيقي ما يلي:

- تكامل عملية التعليم والتقويم؛ بالتحول من قياس قدرة الطالب على إظهار ما اكتسبه من معارف إلى تقويم متعدد الأبعاد يسهم في تكامل التقويم مع العملية التعليمية.
- مهام التدريس والتقويم لها علاقة بحياة المتعلم (تقويم حقيقي) وتقوم على معايير تعلم واضحة وتوفر قدرًا من التحدّي لقدرات المتعلمين، وتوظيف مهارات التفكير والاستدلال وحل المشكلات في أداءات متنوعة وواقعية مثيرة لاهتمام المتعلم.
- يركز على ما يقوم به المتعلم في سياقات مختلفة خلال فترات معينة من الفصل الدراسي.
- مشاركة المتعلمين في فهم المحكات، وإدراك التوقعات والمستويات المطلوبة لأدائهم.
- إعطاء النتائج على شكل ملف إنجاز وصفي يقدم صورة تفصيلية تركز على أداء المتعلم ومهاراته، وفهمه وتنظيمه لبنيته المعرفية، وهو ما يتطلب أساليب وأدوات تقويم متعددة ومتنوعة؛ كملاحظة الأداء، وتقويمه لمشروعاته، ونتاجاته وعروضه، وملف أعماله، وتقديره للقضايا على موازين متدرجة، وبذلك يتسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن المتعلمين وتوظيفها في تقويم أساليب تفكيرهم، ونمط أدائهم، وتوثيق تعلمهم، وتحديد جوانب قوتهم وجوانب ضعفهم.
- تنمية قدرة المتعلم على التعلم الفعَّال بما يقدمه من تغذية راجعة.
- تقدير الدرجات لكل من النواتج والعمليات.
- مساعدة المعلم على تكييف العملية التعليمية وفقًا لاحتياجات المتعلمين.



التخطيط للتقويم الحقيقي:



تذكر - أخي المعلم - أنك عند التخطيط لوحدة دراسية تمر بمراحل ثلاث، بدأتها بتحديد نواتج التعلم المرغوبة، وقمت بصياغتها في صورة أفكار كبرى وأسئلة أساسية، وحددت المعارف والمهارات المرتبطة بها، وأن الخطوة الثانية من خطوات التخطيط للفهم تمثلت في تحديد البراهين والأدلة على تحقق تلك النواتج؛ لذا سنسعى في الصفحات التالية أن نمدك بالإجراءات اللازمة التي تساعدك في أن تفكر كمقوِّم تعمل على إيجاد التوافق التام بين النتائج المرغوبة التي نسعى إليها والأدلة التي نخطط لجمعها؛ لذا سنعرض لك العديد من أدوات وأساليب التقويم التي يمكنك أن تستخدمها عند إجراء المرحلة الثانية من التخطيط للفهم، وسيتم تصنيفها إلى قسمين وفق نموذج التخطيط: القسم الأول نتناول فيه مهمات الأداء، والقسم الثاني نتناول فيه أدلة وبراهين أخرى على تحقق نواتج التعلم المرغوبة.

أولًا - مهمَّات الأداء:

المهمة الأدائية هي المشكلة التي تُعطَى للمتعلم في صورة هدف حقيقي يوضع في سياق حقيقي من التحديات والاحتمالات ليطوِّر المتعلم ناتجًا أو أداءً ملموسًا لفئة مستهدفة (مستفيد حقيقي أو افتراضي)، وتكون المحكات التقييمية ومعايير الأداء مناسبة للمهمة، ومعروفة مسبقًا.

وتتصف المهمة الأدائية بالأصالة والموثوقية وسهولة التطبيق، ويلعب فيها المعلم دور الميسِّر والمدرِّب، وتعزز مهام الأداء التعلم بما يهدف إلى تطوير المهارات والمحتوى المعرفي، والتحول من التمرين والممارسة إلى الفهم وتطبيق المعرفة، حيث تعالج مستويات متعددة من الفهم فتحولها من السطحية إلى العمق في التغطية، وتعتبر التغذية الراجعة أساس التعلم.

ويصمم المعلم المهمة الأدائية في صورة سيناريو متعدِّد الأبعاد يتيح للمتعلمين فرصًا لإظهار ما يعرفونه وإظهار ما هم قادرون على القيام به في سياق الحياة الواقعية.

خصائص مهام الأداء:

من أبرز خصائص المهام الأدائية الحقيقية التي تستخدم في التقويم الحقيقي، كما يحددها علام (٢٠٠١)، الآتي:

١. الواقعية: فالمواقف المستخدمة في التقويم تطابق الطرق التي تختبر بها معرفة الفرد وقدراته في مواقف الحياة الطبيعية.
٢. تتطلب الحكمة والتجديد؛ إذ إن المتعلم يطبق المعرفة والمهارة بحكمة وفاعلية لحل المشكلات.
٣. تحاكي المضمون الذي تختبر فيه أعمال الكبار سواء كان ذلك في مكان العمل أو الحياة الشخصية.
٤. تقوِّم قدرة المتعلم على استخدام المعلومات والمهارات بفاعلية ومهارة للتعامل مع مهمة معقدة.
٥. تسمح بفرص للتدريب والممارسة والحصول على تغذية راجعة لما يمارسه من أعمال.
٦. تتطلب من المتعلم العمل في الموضوع بدلًا من استرجاع ما تعلمه، بل يجب عليه أن يكتشف ويعمل ضمن المقرر الذي يدرسه.

معايير تصميم المهمات الأدائية:

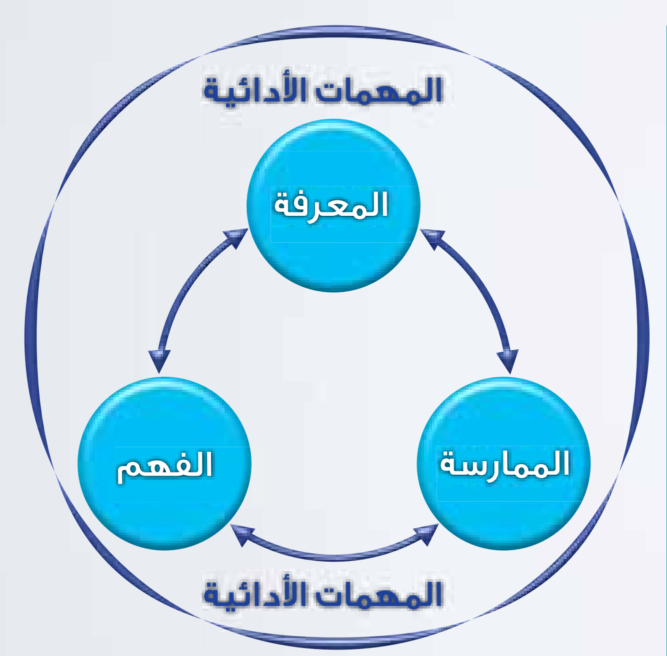
- مناسبة لأهداف ونواتج التعلم.
- مشكلة تمثل للمتعلم هدفًا حقيقيًا في سياق حقيقي من التحديات والاحتمالات.
- تدعم تعليم وتعلم المتعلمين.
- تتيح الفرص للتقويم التكويني والمراجعة.
- تؤدَّى في سياق الحياة الواقعية.
- تعزز المشاركة المجتمعية.

ضع دائمًا نصب عينيك هذه المعايير عند تصميم أي مهمة أدائية؛ فالمعايير موجه ومرشد ودليل لك.

علاقة مهام الأداء بالتخطيط للفهم:

تكمن علاقة مهام الأداء بالتخطيط للفهم في أنها تقدِّم الدليل على تحقق الفهم؛ حيث يتحقق الفهم من خلال الممارسة والمعرفة، وتطبيقهما في سياق حقيقي، كما أنه يمكنك استدرار العديد من مهام الأداء من خلال الأوجه الستة للفهم؛ حيث يتم دمج التعميمات المراد فهمها بأفعال مناسبة، إذ تحدد الأفعال أنواع الأداءات اللازمة للكشف عن الفهم (أو غيابه)، والأفعال التي تركز على الأداء مدمجة في الأوجه الستة للفهم، كالتالي:

اشرح	فسّر	طبّق	وجهة نظر	التعاطف/التقمص العاطفي	معرفة الذات
اعرض	كوِّن	كيّف	حلّل	العب دورًا	كُن على وعي بـ
اشتق	انقد	ابن	جادل	اعتقد	أدرك
صف	وثّق	كوِّن	قارن	كن مثل	ميِّز
صمّم	قيّم	نقِّح	قابل	انفتح على	تأمل
أظهر	وضّح	قرّر	انقد	انظر في	قوِّم ذاتيًا
عبّر	احكم	صمّم	استنتج	تخيل	
أثِر	كوّن معنى	اعرض		اربط	
درِّس	برّر	اخترع			
برِّر	قدّم مجازات لغوية	أدِّ			
نمذج	اقرأ بين السطور	أنتج			
تنبأ	مثّل	اقترح			
أثبت	اسرد قصة	حلّ			
بيِّن	ترجم	اختبر			
ركّب		استخدم			
علّم					



علاقة المهمات الأدائية بالتخطيط للفهم

عناصر المهمة الأدائية: تتضمن المهمة الأدائية ما يلي:

- تعليمات للمتعلمين.
- أبعاد المهمة (الهدف – الدور – الجمهور – الموقف – الأداء – المعايير)
- مقياس التقدير المستخدم للحكم على مستويات الأداء.

يرتكز بناء المهمات الأدائية وتصميمها على توافر **الأبعاد** التالية فيها:

- **الهدف:** يشمل تقديم بيان بالمهمة، وتحديد الهدف، والمشكلة، والتحدي أو العقبة في هذه المهمة.
- **الدور:** تحديد دور المتعلمين في هذه المهمة.
- **الجمهور:** تحديد الجمهور المستهدف والمستفيد من نتائج هذه المهمة.
- **الموقف:** تعيين سياق السيناريو، وشرح الوضع.
- **الأداء (الناتج والغرض):** توضيح صورة ما سينتجه المتعلمون.
- **المعايير (محكات النجاح):** تزويد المتعلمين بصورة واضحة لمعايير الأداء المتوقع.

ويمكنك أن تجمع هذه الأبعاد في الكلمة المختصرة التالية (فروقاع)، ويمكنك وضع مزيد من المحددات لكل بُعد من أبعاد المهمة الأدائية الحقيقية وفق الجدول التالي:

البُعد	المحددات
الهدف	تصميم / تعليم / شرح / إعلام / إنشاء / إقناع / الدفا ع / نقد / تحسين....
الدور	معلن / مصور / مدرب / مرشح / طاهٍ / مهندس / شاهد عيان / مذيع / محرر / مضيف / سياسي....
الجمهور	أعضاء مجلس الإدارة / الجيران / الزملاء / وكيل السفر / شخصية تاريخية / المجتمع / مجلس المدرسة / الحكومة
الموقف	في سياق الحالة / الحصول على سيناريو من الحياة الواقعية...
الأداء	إعلان / لعب / نص مكتوب / مسرح العرائس / النقاش / لافتة من الكرتون / سجل القصاصات / اقتراح / كتيب / عرض الشرائح....
المعايير	ما يبدو وكأنه نجاح: دليل التقديرات / مستويات الأداء الوصفية / الأمثلة على الموضوع...

المهمة وتعليمات المتعلمين

أبعاد المهمة			
ف	الهدف		
ر	الدور		
و	الجمهور		
ق	الموقف		
ا	الناتج والأداء والغرض		
ع	المعايير (محكات النجاح)		

مقياس التقدير المستخدم للحكم على مستويات الأداء

نموذج لمهمة أدائية للصف الخامس (الفصل الثالث-تنظيم البيانات وعرضها وتفسيرها)

يعمل المتعلمون في مجموعات ثلاثية، تجمع كل مجموعة معلومات عن عدة دول في إحدى القارات، من حيث: المساحة، وعدد السكان، والكثافة السكانية، ومعدل دخل الفرد، وترتب الأعداد وتقربها وتنظمها وتمثلها بيانيًا باستخدام أحد التطبيقات التكنولوجية، ثم تحللها وتضع عليها أسئلة وتكتب تقريرًا يشمل المعلومات والإجراءات التي تمت والملاحظات، وعرض ما تم التوصل إليه على بقية المجموعات.

ف	**الهدف:** تجميع بيانات تشتمل على أعداد يتم قراءتها وكتابتها والمقارنة بينها وتقريبها وترتيبها وتنظيمها وتمثيلها بيانيًا، ثم تحليل وتفسير هذه البيانات.
ر	**الدور:** باحث ومحلل اقتصادي.
و	**الجمهور:** مجموعة من الباحثين والمحللين الاقتصاديين.
ق	**الموقف:** السياق هو سياق الباحث والمحلل الاقتصادي الذي يحاول جمع بيانات والاستفادة منها، والتحدي الذي يواجهه: الوصول إلى خلاصات وصفية من الأعداد يمكن الاعتماد عليها.
ا	**الأداء (الناتج):** تقرير يشتمل على المعلومات والإجراءات، وعرض تقديمي.
ع	**المعايير (محكات النجاح):** • تجميع البيانات. • تمثيل البيانات. • تنظيم البيانات ومقارنتها وتحليلها. • عرض المعلومات.

معايير ومحكات النجاح:

تبين محكات الأداء مستويات التقدير المتوقعة من المتعلمين في المهمة الأدائية، وهي وصفية تشتمل على المعايير والمؤشرات ونطاق التقييم، وتقلل من القلق لدى المتعلمين حول ما هو متوقع منهم، وتوفر تغذية راجعة محددة حول نوعية عملهم، وتوفر وسيلة للوصول إلى التوقعات وتحديد مستوى تقدم كل متعلم في أداء المهمة؛ وهو ما يؤدي بهم إلى تحسين نوعية عملهم، وتعد مرجعية للتقييم.

مكونات مقاييس التقدير:

- **الأبعاد:** والتي يشار إليها أحيانًا بالمواصفات، وتشمل: المعارف، والمهارات، وفهم التقييم.
- **المؤشرات:** والتي تحدد الأدلة المستخدمة للحكم على الدرجة المعطاة في البعد.
- **معايير التقييم:** والتي تميز بين مختلف مستويات الأداء.

الأبعاد	مبتدئ ١	مبتدئ ٢	كفء ٣	متميز ٤	الشواهد والأدلة ومجموع النقاط
تجميع البيانات	جمع الفريق بيانات غير صحيحة عن دولتين، كل واحد منفردًا	جمع الفريق بيانات عن دولتين، وعرض كل عضو ما توصل إليه على الفريق	جمع الفريق بيانات عن ثلاث دول، وتم تبادلها بين أعضاء الفريق	جمع الفريق بيانات عن أكثر من ثلاث دول، وتم تبادلها بين أعضاء الفريق وعدلت وفق التغذية الراجعة بينهم	
تنظيم البيانات ومقارنتها وتحليلها	رتب الفريق البيانات أحيانًا تصاعديًا وأحيانًا تنازليًا	رتب الفريق البيانات ترتيبًا تصاعديًا وتم تحليل النتائج	رتب الفريق البيانات ترتيبًا تصاعديًا وتم تحليل النتائج وكتابة تأثير هذه العوامل على السكان	رتب الفريق البيانات ترتيبًا تصاعديًا وتم تحليل النتائج وكتابة تأثير هذه العوامل على السكان وتبادل كل عضو التحليل مع باقي الأعضاء	
تمثيل البيانات	قربت الأعداد ومثلت بيانيًا بنوع غير مناسب من التمثيلات البيانية	قربت الأعداد ومثلت بيانيًا بنوع مناسب من التمثيلات	قربت الأعداد ومثلت بيانيًا بنوع مناسب من التمثيلات وصمم عرض مناسب لها	قربت الأعداد ومثلت بيانيًا بنوع مناسب من التمثيلات وصمم عرض مناسب لها، وتم التأكد من صحة البيانات وتنظيمها	
عرض المعلومات	قام أحد أعضاء الفريق بعرض نتائج الدراسة وتقديم تقرير لا يشمل جميع النتائج	شارك بعض أعضاء الفريق في عرض نتائج الدراسة وتقديم تقرير بذلك	شارك بعض أعضاء الفريق في عرض نتائج الدراسة وتقديم تقرير موضح فيه النتائج	شارك جميع أعضاء الفريق في عرض نتائج الدراسة وتقديم تقرير موضح عن كيف ساعدت الأعداد الكبيرة في التعرف على أسباب المشكلات الاقتصادية في بعض الدول	

نموذج تحليل مقاييس التقدير :

ويتكون هذا النموذج من أربعة مستويات (١، ٢، ٣، ٤)، مع ملاحظة أن:

- المستوى الثالث هو المستوى الدال على وصول المتعلم إلى المستوى المطلوب تحقيقه؛ أي القيام بالأداءات المطلوبة وفقًا للمعيار؛ أي أن المتعلم وصل إلى المستوى المعياري للأداء المطلوب وأنه يقوم بأداءات جيدة/ ذات كفاءة.
- المستوى الرابع هو دليل التميز والتفوق، أي أن المتعلم قام بأداءات متميزة أو جيدة جدًا.
- المستوى الثاني يعبر عن قيام المتعلم بأداءات أقل من المطلوب تحقيقه (نام)، وهو بحاجة إلى بذل جهد للوصول إلى المستوى الثالث.
- المستوى الأول يشير إلى أن المتعلم في حاجة إلى بذل جهد أكبر للوصول إلى المستوى الثالث المطلوب تحقيقه؛ حيث إنه يقوم بأداءات محدودة، وغير مرضية (مبتدئ).

مقاييس التقدير الجيدة:

تتصف مقاييس التقدير الجيدة بالصفات التالية:

- أنها عبارة عن أدوات.
- تظهر مستوى جودة الأداء، ومستوى جودة المهمة.
- معايير التواصل واضحة ومحددة.
- تعطي المتعلمين توقعات محددة.
- تتجنب العناوين الغامضة والمفاهيم الخاطئة.
- متسقة وموثوق بها.
- تستخدم المحتوى الذي يتطابق مع المعايير ونقاط التركيز.

ثانيًا- أدلة وبراهين أخرى على تحقق نواتج التعلم المرغوبة:

تتعدد أساليب وأدوات التقويم الحقيقي وتختلف تبعًا لاختلاف المهام التي نرغب في تقويمها، ويمكن تحديد أبرزها - كما يذكرها زيتون (٢٠٠٧) - في الجدول التالي:

أسلوب التقويم	وصفه التفصيلي
العروض Presentation	عرض مخطط له ومنظم، يقوم به المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين لموضوع محدد، وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، وقدرتهم على مواجهة الجمهور، ويمكن أن يدعموه بالتقنيات كالصور والرسوم والشرائح الإلكترونية.
الأداء العملي Performance	مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة، والمهارات، والاتجاهات من خلال أداء المتعلم مهمات محددة ينفذها عمليًا؛ كأن يطلب منه عمل مجسم أو خريطة أو نموذج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محوسب أو صيانة محرك سيارة أو إعداد طبق حلوى أو حل مشكلة واقعية حياتية.
المعرض Exhibition	عرض المتعلمين لإنتاجهم الفكري والعملي في مكان ما ووقت متفق عليه؛ لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال بعينه لتحقيق نتاج محدد؛ كأن يعرض المتعلم نماذج أو مجسمات أو صورًا أو لوحات أو أعمالاً فنية أو منتجات أو أشغالاً يدوية.
السجل القصصي Anecdotal Records	عبارة عن وصف قصير من المعلم؛ ليسجل ما يقوم به المتعلم، والحالة التي تمت عندها الملاحظة. مثلاً، من الممكن أن يدون المعلم بعض مشاركات المتعلم الشفهية، أو كيف عمل المتعلم ضمن مجموعة؛ حيث يدون أكثر الملاحظات أهميةً حول مهارات العمل ضمن مجموعة الفريق.
المناظرة Debate	لقاء بين فريقين من المتعلمين للمحاورة والنقاش حول قضية ما؛ حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم (أحد المتعلمين) لإظهار مدى قدرة المتعلمين على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظرهم.
المقابلة Interview	لقاء بين المعلم والمتعلم محدد مسبقًا يتيح للمعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع بعينه، وتتضمن سلسلة من الأسئلة المعدة مسبقًا: (الأسئلة والأجوبة) أو (أسئلة مباشرة من المعلم إلى المتعلم لرصد مدى تقدمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات)، وتختلف عن المناظرة في أن هذه الأسئلة وليدة اللحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق.

أسلوب التقويم	وصفه التفصيلي
قوائم الرصد/الشطب	عبارة عن قائمة الأفعال / السلوكيات التي يرصدها المعلم، أو المتعلم أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية، وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية لدى المتعلمين. ويستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية: (على سبيل المثال)، (صح أو خطأ) (نعم أو لا) (غالبا أو نادرًا) (موافق أو غير موافق) (مناسب أو غير مناسب)... إلخ.. ويجب ملاحظة عدم وجود تدريج في الإجابة عن فقرات هذه القوائم.
سجل وصف سير التعلم Learning Log	سجل منظم يكتب فيه المتعلم عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأها أو شاهدها أو مرَّ بها في حياته الخاصة؛ حيث يسمح له بالتعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته حول ما تعلمه.
سلم التقدير Rating Scale	هو أداة بسيطة تُظهر ما إذا كانت مهارات المتعلم متدنية أو مرتفعة؛ حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات، إذ يمثل أحد طرفيه انعدام أو وجود الصفة التي نقدرها بشكل طفيف، ويمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها. خطوات إعداد سلم التقدير: تجزئة المهارة أو المهمة إلى مجموعة من المهام الأصغر، أو إلى مجموعة من السلوكيات المكونة للمهارة المطلوبة / ترتيب السلوكيات المكونة للمهارة قيد القياس حسب تسلسل حدوثها، أو بحسب تنفيذها من قبل المتعلمين / اختيار التدريج المناسب على سلم التقدير مدى إنجاز المهارة، وذلك وفقا لطبيعة المهارة و مجموعة السلوكيات المتضمنة فيها و التي سيؤديها المتعلمون.
سلم التقدير اللفظي Rubric	أحد أساليب تسجيل التقويم، وهو عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء المتعلم في مستويات مختلفة؛ إنه يشبه تمامًا سلم التقدير، إلا أنه عادة أكثر تفصيلاً منه؛ مما يجعل هذا السلم أكثر مساعدة للمتعلم في تحديد خطواته التالية في التحسن، ويجب أن يوفر هذا السلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب.
ملف الإنجاز Portfolio	ويعتبر خلاصة جميع تلك الأساليب السابقة؛ لأنه يتضمن شواهد وأدلة ومؤشرات متنوعة يجمعها المتعلم بعناية فائقة؛ للتعبير عن تقدّم تعلمه.. وقد سبق تناول الموضوع بشكل مفصّل في الفصل الأول من هذا الدليل، ويمكنك تدريب المتعلمين على إعداده بالطريقة نفسها التي قمت فيها بإعداد ملف إنجازك، مراعيًا أن يتضمن ما يشير إليه الشكل.

وتتضمن أدوات التقويم الحقيقي أربعة عناصر رئيسة، هي:

١. **الأعمال الشفهيـــة:** وتتضمن الأسئلة الشفهية القصيرة، والحوار الشفهي، والعرض الشفهي.
٢. **الأداءات العمليـــة:** وتتضمن الأداء العملي، والمهمات الأدائية، والمشروعات.
٣. **الأعمال التحريرية:** وتتضمن الواجبات المنزلية، والتقارير، والاختبارات التحريرية بكل أنواعها.
٤. **ملف الإنجاز:** ويتضمن شواهد وأدلة ومؤشرات متنوعة يجمعها المتعلم بعناية للتعبير عن مدى تقدم تعلُّمه.

ومن أمثلة أدوات التقويم الحقيقي التي يمكنك توظيفها ما يلي:

الأسئلة الشفهية القصيرة:

يطرح المعلم أسئلة على المتعلم ليجيب عنها بطريقة شفهية، ويطرح المعلم أيضًا هذه الأسئلة متضمنة جميع المستويات المعرفية؛ بهدف قياس مهارة المتعلم في إلقاء الإجابة شفهيًا، ويمكن للمعلم تسجيل بيان وصفي عن مشاركات المتعلم وإجاباته عن تلك الأسئلة في **السجل القصصي**.

مؤشرات جودة توجيه الأسئلة الشفهية:

- توافر مناخ آمن عند توجيه السؤال للمتعلم.
- وضوح صياغة السؤال، وإعادة صياغته إذا لم يتضح للمتعلم.
- إتاحة وقتٍ للتفكير قبل طلب الإجابة.
- عدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت عن موضوع السؤال.
- السماح للمتعلم بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك.
- عدم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة، مثل: (خطأ – كفى – اذكر المفيد...)
- طرح مزيد من الأسئلة تيسر عملية سبر أغوار الإجابة، مثل (ماذا تقصد ....؟ هل من أسباب أخرى؟).

الحوار الشفهي:

إحدى طرائق التفكير الجماعي التي تؤدي إلى تنمية القدرة التعبيرية لدى المتعلم، واكتساب مهارات التحدث والإصغاء والثقة بالنفس.. ويهدف هذا النوع إلى قياس مهارة المتعلم في التحدث والقدرة على التفكير، ويمكن للمعلم تسجيل بيان وصفي عن مشاركات المتعلم وإجاباته عن تلك الأسئلة في **السجل القصصي**.

مؤشرات جودة الحوار الشفهي:

- يتم بين طرفين أو أكثر، فالمعلم هنا يثير نقاشًا موجهًا؛ هو خليط من شرح المعلم والمتعلم ووجهات النظر والأسئلة.
- الإشارة إلى الهدف من مثل هذا الحوار.
- الإشارة إلى المدة الزمنية للحوار الذي ينوي المعلم إجراءه.
- تلخيص الاستنتاجات في النهاية.
- تشجيع المتعلمين وإبداء التسامح عند التعبير عن أفكار خاطئة أو غير منظمة.



العرض الشفهي:

هو أداة تقويمية تُظهر قدرة المتعلم على تناول موضوع ما؛ لإظهار مدى امتلاكه مهارات محددة وقدرته على مواجهة الجمهور.. ويمكن أن يدعم بالتقنيات كالصور والرسوم والشرائح الإلكترونية.

ويمكن استخدام سلم التقدير اللفظي كأداة من أدوات تسجيل التقويم عند تقويم العروض، حيث إنه عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء المتعلم في مستويات مختلفة، كما أنه يشبه سلم التقدير العددي، إلا أنه عادةً أكثر تفصيلاً منه؛ وهو ما يجعل هذا السلم أكثر مساعدة للمتعلم في تحديد خطواته التالية في التحسن، ويجب أن يوفر هذا السلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب.

مؤشرات جودة العرض الشفهي:

- اعتماد الخبرات الشخصية للمتعلمين كمدخل للعرض الشفهي.
- عدم فرض موضوع على المتعلم أو الإجبار على العرض، بل يجب أن تتنوع المواقف.
- لا بد أن نجعل المتعلم يستعد للعرض؛ حتى يتدرب على التخطيط لعملية الكلام.
- من أهم عناصر التقييم طريقة الإلقاء والتنظيم والمحتوى واللغة.
- يجب أخذ أعمار المتعلمين المشاركين في هذه الفعالية بعين الاعتبار.

نموذج سلم تقدير وصفي للعروض الشفهية

المحور	يتجاوز التوقعات	يحقق التوقعات	أقل من التوقعات
التنظيم	• التدفق المنطقي مع وضوح الهدف والدعم. • يدل على فهم عميق للموضوع والجمهور، والتدفق.	• عدم وجود تدفق منطقي في معظم الأحيان مع الأدلة على الفهم التام للموضوع. • أحيانًا يصعب تمييز الهدف. • الدعم غير واضح وغير منطقي.	• التدفق غير منطقي. • الهدف غير محدد أو غير ملحوظ. • الدعم غير واضح أو غير صحيح، يكشف عن نقص أساسي في الفهم للموضوع والجمهور، والتدفق.
المحتوى	• ينجز المهمة مباشرة وبشكل كامل على نحو استثنائي. • يغطي كافة الموضوعات الرئيسة التي تدعمها البيانات ذات الصلة.	• ينجز المهمة باقتدار. • يغطي الموضوعات الرئيسة، **لكنه** يفتقر إلى الدعم المحدد والدقة، أو ذي الصلة.	• ينجز المهمة **بشكل** جزئي أو غير مباشر. • لا توجد بيانات داعمة، أو البيانات المقدمة لا تتصل بالموضوع، أو غير دقيقة.

العارض: .... المقيّم: ....
الموضوع: .... التاريخ: ....

تقييم مهارات العرض

عنصر التقييم	+	=	−	تعليق
الإعداد للعرض				
• خطة العرض				
• التنظيم				
• المواد				
• العرض المبدئي				
أثناء العرض				
الشخصية				
• لغة الجسد				
• الإلقاء				
• القواعد النحوية				
• الكلمات المؤثرة				
• التدفق				
• روح الحماسة				
• استخدام مواقف محايدة				
• رؤية الجمهور				
• استخدام الكفين والذراعين				
• الصوت المؤثر				
• تواصل العين				
المجموعة				
• التحكم				
• المشاركة				
• وعي المستمعين				
مكونات العرض				
• المحتوى				
• ترابط الموضوع				
• استخدام الوسائل البصرية				
• توظيف الوقت				

نموذج لبطاقة تقييم العروض

المحور	يتجاوز التوقعات	يحقق التوقعات	أقل من التوقعات
التوصيل	• يصل إلى مستوى عالٍ من الحماس والثقة. • يستجيب بشكل كامل ودقيق إلى الأسئلة. • يولد اهتمام الجمهور وتفاعله.	• مستويات الحماسة والثقة متفاوتة. • يتم الرد على بعض الأسئلة بفاعلية أكثر من غيرها.	• مستويات الحماسة والثقة منخفضة. • غير قادر على الإجابة عن الأسئلة على نحو فعال.
طريقة الإلقاء	• سرعة الصوت وقوته، وحسن النطق - عناصر معززة للعرض.	• سرعة الصوت وقوته، والنطق - مقبولة لكنها لا تعزز العرض.	• سرعة التحدث بطيئة جدًا، أو سريعة جدًا، والصوت غير مسموع يتخلله الحشو والحشرجة، والنطق غير سليم.
التواصل غير اللفظي	• نظرات العين، والإيماءات، والحركة فعالة.	• نظرات العين، والإيماءات، والحركة تبعد الجمهور عن الموضوع.	• الاتصال غير اللفظي غير ملاحظ؛ فقد يقرأ ملاحظات من الشاشة، ويجعل الاتصال بالعين قليلاً جدًا، وحركته بسيطة أو مفرطة، فيقف وراء المنصة أو أمام الشاشة.
اللغة والتكنولوجيا	• المرئيات واضحة ومهنية. • تعزز التكنولوجيا العرض. • لا توجد أخطاء إملائية أو نحوية.	• المرئيات وضعت في تصميم جاهز. • يوجد على الأقل خطأ إملائي واحد أو خطأ نحوي واحد.	• المرئيات غير واضحة، وغير جذابة، أو غير مهنية. • لا تدعم العرض. • تحتوي على العديد من الأخطاء الإملائية (الهجاء) والنحوية.

قائمة ملاحظة لتقويم مهارة المتعلم في قياس حجم الماء

العمليات	نعم	لا
١. يتخير المخبار المدرج الملائم لكمية الماء.		
٢. يضع كمية الماء بحرص في المخبار.		
٣. يضع المخبار على سطح مستوٍ.		
٤. يستخدم ورقة بيضاء كخلفية للمخبار.		
٥. يضع مستوى نظره في مستوى سطح الماء.		
٦. يعين القراءة عند سطح تقعر الماء.		
٧. يدون نتيجة القراءة في المكان المخصص لها.		

الأداء العملي:

هو مجموعة من الإجراءات لإظهار المعارف، ومهارات، والاتجاهات من خلال أداء المتعلم مهمات محددة ينفذها عمليًا، كأن يطلب منه عمل مجسم أو خريطة أو نموذج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محوسب أو صيانة محرك سيارة أو إعداد طبق حلوى، أو حل مشكلة واقعية حياتية.

وتعتبر **الملاحظة** المشاهدة العيانية للأداء أو للسلوك أو للظاهرة - من أهم أدوات تقويم المتعلم؛ فمن خلال أسلوب الملاحظة يتم وصف ما يقوم به المتعلم فعلًا في المواقف الطبيعية، والتعرف على ما يتوافر لديه من نواتج تعلم.. ويستخدم أسلوب الملاحظة في قياس الجوانب النفس حركية والوجدانية؛ بهدف قياس الأداء الفعلي للمتعلم في موقف طبيعي، وتعد قوائم الشطب وسلالم التقدير من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية لدى المتعلمين.



مؤشرات جودة استخدام الملاحظة بمهارة:

- تحديد نواتج التعلم التي ينبغي ملاحظتها بوضوح.
- تحديد الموقع الذي تتم فيه عملية الملاحظة.
- لا تختلف نتائج الملاحظة باختلاف المقوِّم.
- تتسق إجراءات الملاحظة مع ما هو متوقع أداؤه.
- وضوح صياغة الخطوات؛ حتى لا يختلف فهمها من مقوِّم إلى آخر.
- تسجيل نتائج الملاحظات كتابةً.

سلم تقدير مقترح لتقويم أداء المتعلم في مهارة كتابة حروف الباء والتاء والثاء

م	العمليات	ممتاز	جيد جدًا	جيد	مقبول
١	يمسك القلم على نحو صحيح				
٢	يستخدم اليد اليمنى عند كتابة الحروف				
٣	يكتب أحرف الباء، والتاء، والثاء، على نحو صحيح				
٤	يكتب في المكان المحدد بخط واضح				
٥	يحافظ على النظافة والترتيب				
٦	يراعي الزمن المحدد له في الكتابة				

الواجبات المنزلية:

هي مهام وأنشطة من المقررات الدراسية، تحددها وتكلف المتعلم بأدائها في المنزل، مع ضرورة التركيز من خلالها على القضايا المحورية في المنهج الدراسي، ويراعى فيها أن تكون مناسبة لمستويات المتعلمين، ولا يشترط توحيدها لهم جميعًا، وتتعدد صور هذه المهام والأنشطة المنزلية حسب الوظيفة أو الهدف المراد في عملية التعليم والتعلم، وتنقسم إلى: مهام وأنشطة تحضيرية، ومهام وأنشطة تدريبية، ومهام وأنشطة تطبيقية، ومهام وأنشطة إثرائية، ومهام وأنشطة تقويمية.

وعليك - أخي المعلم - أن تؤمن بأهمية الواجبات المنزلية في عملية التعليم والتعلم، وتعتقد في تأثيراتها الإيجابية في هذه العملية، وتعمل على إحداثها، وتسعى دومًا للحد من تأثيراتها السلبية، كما عليك أن تتحمس لتلك الواجبات، وترغِّب المتعلمين فيها، وعليك مراعاة الآتي:

- وضع لائحة للواجبات المنزلية في مكان بارز بحجرة الصف، وتذكير المتعلمين بين الحين والآخر بمضمون هذه اللائحة من طريقة التسليم، والمناقشة للواجبات، والمكافآت والحوافز الممنوحة، والعواقب المترتبة على عدم تسليم الواجب، أو الغش، والنقل من الغير.
- وضع تصور للمهام والأنشطة التي يتضمنها الواجب أثناء تخطيطك للوحدة، ويراعى المعايير التالية:

أ. ارتباط هذه المهام بأهداف الوحدة.
ب. صياغة المهام بلغة سهلة مفهومة.
جـ. أن يكون مستوى الصعوبة مناسبًا، فيمكن إنجازها من قِبل كل المتعلمين.
د. كونها متعددة قدر الاستطاعة، فتشمل أكثر من صورة من صور الواجبات المنزلية.
هـ. يمكن إنجازها في وقت قصير نسبيًّا.
و. اشتمالها على مهام وأنشطة موحدة، ومهام وأنشطة اختيارية.
ز. تشتمل أيضًا على مهام، وأنشطة جماعية.
ح. كونها قابلة للتعديل أو الإضافة إليها حسب سير التدريس.
ط. شمولها مهام وأنشطة من خارج الكتاب المدرسي.



- مراعاة المبادئ التربوية الخاصة بإعلام المتعلمين بالواجب المنزلي خلال تنفيذ الدرس، وهي:
  أ. اختيار الوقت الملائم لطرحها.
  ب. اختيار الأسلوب المناسب لطرح الواجب المنزلي.
  جـ. التمهيد لطرح الواجب والحث على إنجازه.
  د. إرشاد المتعلمين وتزويدهم بالتعليمات المطلوبة؛ لإنجاز الواجب بنجاح.
  هـ. الرد على استفسارات المتعلمين.
- تصحيح كراسات وأوراق من الواجبات المنزلية، ويراعى أثناء التصحيح المبادئ التالية:
  أ. كتابة التعليقات المناسبة المحفِّزة.
  ب. تحديد الأخطاء الشائعة في أداء المتعلمين للواجب.
  جـ. تقدير درجات للواجب لكل متعلم، إن تطلَّب الأمر ذلك.
  د. تحديد أسماء أفضل خمسة متعلمين أدوا الواجب.
  هـ. تحديد أسماء المتعلمين الذين يعانون صعوبات كبيرة في أدائهم للواجب.
- مراعاة المبادئ التربوية المتعلقة بمناقشة الواجب المنزلي، ومن أهمها:
  أ. تخصيص وقت كافٍ للمراجعة.
  ب. اختيار الأسلوب المناسب للمراجعة.
  جـ. تبيُّن الأخطاء الشائعة، ثم تصويبها لديهم.
  د. إتاحة الفرصة للمتعلمين لطرح أي استفسارات تخص الواجب.
  هـ. الإشادة بالمتعلمين الذين أنجزوا الواجب بكفاءة.
- تخصيص وقت أثناء الفسحة، أو نهاية اليوم الدراسي؛ لمقابلة المتعلمين الذين لديهم مشكلات تتعلق بالواجب.

التقارير (Reporting):

حظيت التقارير التي تقدم باعتبارها نتيجة للتقويم باهتمام كبير؛ نظرًا لأهميتها في تحسين التعلم داخل حجرة الصف وفي إعطاء صورة واضحة عن تعلم المتعلمين، ويستفيد منها المتعلم وولي أمره؛ فعلى المستوى الصفي من المهم أن تتحول التقارير من «شهادات» ودرجات أو تقديرات عن مستوى أداء المتعلم - إلى توثيق مفصل يعطي صورة واضحة عن مستوى تعلم المتعلم لكل مهارة من المهارات، كما أن تبني التقويم الحقيقي كرؤية جديدة يتطلب أشكالًا جديدة من التقارير التي تقدم عن تحصيل المتعلم؛ فالتقويم الذي يقدم معلومات وفرتها مهام أدائية حقيقية بالاعتماد على معايير أداء مصنفة وفقًا لمجالات ومحكات محددة - يتطلب نظامًا جديدًا للتواصل مع المتعلمين وأولياء أمورهم وغيرهم حتى تتم الاستفادة من المعلومات التي وفرها التقويم بشكل كامل (Wiggins 1998).

إن التقارير والدرجات لها غرض رئيس وهو جعل المتعلمين وأولياء أمورهم قادرين على فهم أدائهم الدراسي، ومعرفة ما هو المطلوب للتعلم المستقبلي وللتقويم والإتقان فيه، ويقدم «ويجنز» (Wiggins, 1998) مجموعة من المعايير يمكن استخدامها لتصميم التقارير عن أداء المتعلم والحكم على جودة تلك التقارير، ومن هذه المعايير:



- أن تركز التقارير على النواتج المطلوبة لعملية التعلم.
- أن تقدِّم التقارير مقارنة لأداء المتعلم بالمعايير والتوقعات من الصف الدراسي الذي يدرس فيه، ومعايير الفوج الدراسي الذي ينتمي إليه أو مزيج من هذه المعايير.
- دعم الأحكام التي تقدم في التقارير عن أداء المتعلم بالشواهد والبيانات.
- أن تعطي التقارير صورة واضحة وموثوقًا بها عن أداء المتعلم بالاعتماد على معايير الأداء المحددة.
- جعل الوزن الذي يعطى لمختلف عناصر التقويم لتحديد الدرجة أو التقدير (كالتحصيل والتقدم فيه والعادات والسلوكيات والاتجاهات) واضحًا ومطردًا لجميع المتعلمين والمعلمين.
- أن تأخذ التقارير في الحسبان الفروق الفردية بين المتعلمين وذلك من خلال التركيز في التقويم على مقارنة أداء المتعلم الحالي بأدائه السابق، والتقدم الذي أحرزه لتحقيق معايير التعلم.

كيفية كتابة التقرير:

يتم تحديد المحاور الأساسية لكتابة التقرير وفقًا للغرض المقصود منه، ويمكنك أن تنطلق في كتابة التقارير الأدائية من المحاور الأساسية التالية:

أ. معرفة الهدف من التقرير وحدوده، والجهة الموجه إليها.

ب. جمع معلومات عن أداء المتعلم بدقة وموضوعية.

جـ. التوصل إلى نتائج وقناعات معينة بعد الاستنتاج والتحليل، وتلخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل المتعلم، وتسجيل ملاحظات موجزة توضح أعماله وسلوكه، ويشار للإجراءات التي ستتخذ أو اتخذت بشأنه.

د. الشروع في كتابة التقرير وفق البناء الفني التالي:

1. **مقدمة مختصرة:** تذكر فيها دواعي التقرير وملابساته وظروفه.
2. **صلب التقرير:** وفيه العرض المرتب لبيانات وحقائق التقرير أو الأحداث، وقد يتضمن ذكر الزمان والمكان إذا كان نوع التقرير يستدعي ذلك.
3. **خاتمة:** وتتضمن توصيات أو مقترحات أو مرئيات.

هـ. تتم صياغة التقارير في عبارات وصفية تعطي مؤشرات واضحة عن مستوى المتعلم.

الاختبارات الكتابية:

يمكن تصنيف الاختبارات الكتابية إلى أنواع، وفق التالي:

- **الاختبارات التحصيلية** هي التي تستخدمها في تقويم تحصيل متعلميك، وهناك عدة أنواع من الاختبارات التحصيلية ومن أكثرها شيوعًا في مدارسنا ما يلي:

1. **الاختبارات الشفهية:** وفيها تُقدَّم الأسئلة إلى المتعلمين شفهيًّا أو باستخدام البطاقات أو عن طريق الأجهزة (مسجل أو حاسوب أو تلفاز أو غير ذلك)، شريطة أن يُقدم المتعلمون الإجابة شفهيًّا.
2. **الاختبارات الأدائية (العملية):** وهي الاختبارات التي تقيس الأداء العملي.

٣. **الاختبارات التحريرية**، وتنقسم أسئلتها إلى الأنواع الآتية:

- **المقالية**: ويُسمى هذا النوع بهذا الاسم؛ لأن المتعلم يكتب فيه مقالًا كاستجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال، كما يُسمى أحيانًا اختبارات التزويد؛ حيث يُطلب من المتعلم أن يُزودنا بإجابة مكتوبة لسؤال معين أو عدد من الأسئلة.. وللاختبارات المقالية نوعان هما:

نمط الأسئلة	وصفهــا
مقالي قصير الإجابة (الاستجابة المحددة)	وهو الذي يتطلب الإجابة بكلمة أو جملة، مثل: اكتب جملة صحيحة متضمنة للفعل «يكتب» في كل حالة مما يلي: مفرد، مثنى، جمع مذكر سالم.
مقالي طويل الإجابة (الاستجابة الحرة)	وهو الذي يتطلب الإجابة كتابةً بمقال يتكون من عدة فقرات أو جمل، مثل: قارن بين شعر المهجر وشعر مدرسة الديوان من حيث الخيال والاستخدام اللغوي.

- **الموضوعية**؛ وتشمل:

نمط الأسئلة	وصفها
أسئلة الصواب والخطأ	وفي هذا النوع يضع المعلم جملًا بعضها صواب وبعضها خطأ، ويطلب من المتعلم أن يحدد إذا ما كانت هذه العبارات صحيحة أم خاطئة، وفيها يلعب الحظ والمصادفة دورًا كبيرًا؛ مما يستوجب ألا تزيد أسئلتها على ٥٠٪ من مجموع أسئلة الاختبار، وكلما كانت أقل كان أفضل.
الاختيار من متعدد	ومنها أن تكون فقرات السؤال ناقصة جملة أو عبارة؛ حيث يوضع أمامها عدد من البدائل وعلى المتعلم اختيار الإجابة الصحيحة منها، ومن عيوب هذا النوع من الأسئلة أنها تقتصر على المستوى اللفظي للأداء، كما أن هناك صعوبة في إيجاد عدد كافٍ (٤) من البدائل في المرحلة الثانوية تكون كلها قريبة في الأهمية والنسبة إلى الإجابة الصحيحة إلا أن هذه الصعوبة تزول مع زيادة الخبرة في وضع مثل تلك الأسئلة.
التكميل والتتمة	ويطلب من المتعلم هنا كتابة جملة أو كلمة تكمل معنى السؤال الناقص، ومن مميزات هذا النوع من الأسئلة أنها تقيس قدرات متعددة، منها التذكر والاستيعاب وربط المفاهيم والاستنتاج، فضلًا عن أنها تغطي قدرًا كبيرًا من مفردات المادة الدراسية، كما أنها سهلة الوضع والصياغة، ومن عيوبها أنها تسمح بقدر من الذاتية في التصحيح إذا كانت فقرات السؤال تحتمل أكثر من إجابة؛ ولذا يُفترض على المعلم وهو يُخطط لمثل تلك الأسئلة أن يراعي تضمينها إجابة واحدة صحيحة لتضييق فرصة التخمين والظن.
إعادة الترتيب	وفي هذا الضرب من الاختبارات الموضوعية نضع عبارات أو كلمات دون أي ترتيب أو نظام، وهذه الكلمات أو العبارات بينها علاقة تتابع منطقي أو زمني ونطلب من المتعلم ترتيبها حسب نظام معين، ومن مميزات هذا النوع من الأسئلة أنها تقيس قدرة المتعلم على التذكر وربط المعلومات.
المزاوجة (المقابلة) بين جزئي الجملة	وفيها يعطي المعلم المتعلم قائمتين - أو عمودين - من العبارات أو الكلمات على أن تكون القائمة الأولى لها علاقة بمحتويات القائمة الثانية، ويطلب من المتعلم المزاوجة بينها لقياس قدرته على إدراك العلاقات والتعرف على المصطلحات وربط المعاني والاستنتاج، وينبغي أن تكون الإجابات على اليسار وتكون أكثر من المطلوبة بإجابة أو إجابتين على الأقل ليختار المتعلم الصحيحة منها منعًا للمصادفة والتخمين والظن، ويلاحظ في هذا النوع من الأسئلة ألا تقل العبارات عن خمس؛ حتى لا تضيع قيمة الأسئلة لسهولة حلها، ولا تزيد على خمس عشرة عبارة؛ حتى لا تؤدي إلى إرباك المتعلم في تحديد الإجابة المطلوبة.

عند تصميمك الاختبارات التحصيلية، عليك مراعاة التالي:

- التأكد من أن المتعلمين يعرفون المهارات المراد اختبارهم فيها مقدمًا.
- أن يقيس الاختبار مختلف مستويات التفكير.
- أن يغطي الاختبار جميع المهارات المتعلقة بالمادة الدراسية.. على سبيل المثال، في مادة اللغة العربية تقويم كل من مهارة الاستماع والقراءة والكتابة.
- في المواد العلمية يجب على المتعلمين إثبات كفاءتهم في استخدام الأسلوب العلمي وفهمهم محتوى المادة الدراسية.

تتصف الاختبارات بالفاعلية عندما تحقق ما يلي (جرونلاند Gronlund,1991):

- تغطي كل جوانب التعلم لا جزئيات منه.
- تغطي مجالات مختلفة من المعرفة (إجرائية، حقائق، مهارات تفكير).
- تكون متنوعة وشاملة لجميع أنواع الأسئلة (المفتوحة – الاختيار من متعدد... إلخ).
- لا تكون أسئلتها مضللة ولا تحمل أكثر من معنى.
- تكون تشخيصية وتعطي تغذية راجعة جيدة (مفيدة ومحفزة على التعلم، وليست قائمة على المنافسة والمقارنة بين المتعلمين).

Gronlund. N. E. (1991) Constructing Achievement Tests, Englewood Clifs, NJ: Prentice Hall.

ملف الإنجاز:

هو تجميع مركَّز وهادف لأعمال المتعلم يبين جهوده وتقدمه وتحصيله في مجال أو مجالات دراسية بعينها، ويتضمن شواهد وأدلة ومؤشرات متنوعة يجمعها المتعلم بعناية فائقة؛ للتعبير عن تقدم تعلمه، ويتضمن: الاختبارات (التهيئة – الأداء – البعدية)، والواجبات المنزلية، والأنشطة الاستقصائية، وملاحظات المعلم وانطباعاته، وملاحظات المتعلم وانطباعاته.

وأخيرًا، لقد تم استعراض مجموعة متنوعة من أدوات وأساليب التقويم التي ستساعدك عند التخطيط للتدريس من تحديد أساليب التقويم المناسبة للأنشطة وتصميم أدوات التقويم الجيدة.. وتذكر عندما نتحدث عن الشاهد على الفهم فإننا نشير إلى الشاهد الذي جُمع عن طريق تقييمات منوعة نظامية وغير نظامية أثناء تدريس وحدة دراسية، ونحن لا نشير فحسب إلى الاختبارات التي تطبق في نهاية التدريس أو المهام الأدائية بل قد يكون الشاهد الذي تسعى لجمعه مشتملًا على ملاحظات وحوارات واختبارات قصيرة واختبارات طويلة ومهام أدائية ومشروعات، وكذلك التقييمات الذاتية التي يقوم بها المتعلمون التي تجمع عبر الزمن.

ويبيِّن الشكل المقابل العلاقة بين أنواع التقويم وأساليبه، مع دوائر التركيز، حيث يظهر العلاقة المباشرة بين:

- الأفكار الكبرى والأفهام (المفاهيم) الثابتة، وكذلك ما يجب على المتعلم معرفته والعمل به، مع أساليب التقويم المرتكزة على المهمات الأدائية والمشروعات (المعقدة / مفتوحة النهاية / الحقيقية).
- ما يجب على المتعلم معرفته والعمل به، وكذلك ما يحسُن عليه الإلمام به، مع أساليب التقويم الأخرى كالاختبارات بكل أنواعها.

أنواع التقويم:

بعد أن قمت – أخي المعلم – بالتخطيط لتقويم الفهم لدى المتعلمين، ينبغي أن تكوِّن رؤيتك الخاصة في توظيف الأساليب والأدوات التقويمية أثناء عملية التدريس، ويمكنك ذلك من خلال التعرف على تصنيف أنواع التقويم وفق الغرض من استخدامها، وهي كالتالي:

التقويم القبلي (المبدئي)	التقويم التكويني (المستمر / البنائي)	التقويم التجميعي (الختامي)
يهدف التقويم القبلي إلى تعرف ما لدى المتعلم من خبرات قبل بدء دراسة جديدة؛ حتى يتأكد المعلم من توافر الخلفية العلمية لديه والمهارات المدخلية اللازمة للبدء في الدراسة، ويحدث في بداية العام الدراسي، أو بداية كل فصل دراسي أو بداية كل وحدة دراسية.. ومن أدواته الاختبارات بمختلف أنواعها.	يهدف التقويم التكويني إلى الكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المتعلمين، وتحديد الصعوبات التي يواجهها كل منهم أثناء تعليمه، واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج، ومساعدة المتعلم في التعرف على قدراته وإمكاناته، واقتراح سبل ووسائل تحسينها إلى أقصى حد ممكن، ويزود التقويم البنائي المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة التي يتم على ضوئها التخطيط المستقبلي للأنشطة التعليمية لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى تقدم المتعلمين. **ومن أبرز خصائصه:** ➤ عملية تقويم مستمر. ➤ التقويم اليومي للأداء وفقًا للتغذية الراجعة. ➤ يتم أثناء عملية التعلم و يتضمن توجيه المتعلمين شفهيًا وكتابيًا حول أدائهم. ➤ يساعد المتعلمين على تحسين أدائهم.	يهدف التقويم الختامي إلى تحديد درجة تحقيق المتعلمين للنواتج الرئيسة لتعلم مقرر ما، كما يهدف إلى تحسين مستوى المتعلمين ومدى تحقيقهم للأهداف تمهيدًا لانتقالهم إلى صف أعلى، أو إعطاء شهادة أو اتخاذ القرارات بنجاح ورسوب المتعلم. **ومن أبرز خصائصه:** ➤ ملخص عن مدى تحسن أداء المتعلم. ➤ يشمل درجات الاختبارات القصيرة واختبارات نهاية العام والواجبات المنزلية... إلخ. ➤ قياس مدى تقدم المتعلمين.

التقويم الذاتي:

من الاتجاهات الحديثة في التقويم الحقيقي، والتي تندرج تحت التقويم التكويني (المستمر) ما يعرف بالتقويم الذاتي، حيث يشرك المعلم الفعال المتعلمين بشكل تام في عملية التقويم، ولمساعدتهم على التقويم الذاتي بالشكل الأمثل يجب عليك مراعاة القيام بالتالي:

- التأكد من أن نواتج تعلم الدرس واضحة.
- الإشارة إلى نواتج التعلم في بداية كل حصة.
- توضيح التوقعات حول جودة العمل المطلوب تنفيذه.. ولمساعدة المتعلمين على فهم تلك التوقعات تُستخدم عبارات، مثل:
  - ما أبحث عنه هو...
  - ما أتوقعه من الجميع هو...
  - لتتمكنوا من النجاح ينبغي عليكم...
  - للحصول على درجات عالية يجب عليكم...



وبعد أن يعرف المتعلّمون العمل المطلوب منهم إنجازه يطلب منهم أن يقيّموا أعمالهم بعدة طرق، منها:

- ✓ شرح ما أحسنوا عمله أمام الصف بأكمله أو لمجموعة منه، وما يمكن تحسينه في أحد الأنشطة المكتملة لتوها.
- ✓ كتابة فقرة في نهاية جزء من العمل في أحد كتب التدريبات توضح مدى نجاحه في تحقيق نواتج التعلم، وما إذا كانت هناك طرق أخرى لتحسين العمل.
- ✓ المناقشة مع متعلم آخر حول كيفية تحسين عملهما.
- ✓ مناقشة المواضع التي تحتاج منك إلى تحسين بصفتك معلِّمًا.

وفي نهاية تقييم أداء المتعلمين (مجموعة العمل التعاوني) أو المتعلم الذي يعمل منفردًا، يمكنك استخدام النموذج التالي للتقويم الذاتي للأداء:

بطاقـــة التقويـــم الذاتـــي لـلأداء فـي مهمـة

مجالات التقييم	☺	😐	☹	شرح وتوضيح الأسباب
تعرفت على المشكلات التي تحدث بسبب سوء التغذية				
أستطيع أن أقدم شرحًا وتفسيرًا جيدَيْن حول أسباب المشكلة				
أعددنا بحثًا جيدًا توافرت فيه كل المعايير				
شعوري حول هذه المهمة				

☺ راضٍ جدًا عن أدائي 😐 راضٍ بدرجة متوسطة عن أدائي ☹ غير راضٍ عن مستوى أدائي (في جميع الحالات يجب عليك شرح وتوضيح الأسباب).

أفضل شيء تعلمته من هذه المهمة هو:

....

....

....

....

أهمية استيعاب أنظمة التقويم وإجراءاته وعملياته:

إذا لم يكن قد سبق لك استخدام التقويم بشقيه البنائي والنهائي فعليك أن تلم بالآليات والإجراءات المتبعة لتطبيقها في مدرستك.. وإليك مجموعة من الأسئلة التي قد يكون من الضروري لك معرفة إجاباتها:

- هل أنت على دراية تامة بما نصت عليه المادة الخامسة من لائحة تقويم المتعلم؟
- هل تعرف عدد المرات التي يجب أن تدون فيها درجات المتعلمين في دفتر الدرجات الخاص بك؟
- هل تستوعب الطريقة التي تنظم المدرسة بها اختبارات نهاية الفصل ونهاية العام؟
- هل اطلعت على المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم المتعلم؟
- هل تعي جيدًا نظام المدرسة المتبع في بطاقة التقويم التي تُرسَل إلى أولياء الأمور؟ وهل تعلم موعد إرسالها إليهم؟
- هل تعقد المدرسة اجتماع أولياء أمور في كل فصل دراسي لمناقشة مستويات أبنائهم؟

مبادئ أساسية من لائحة تقويم المتعلّم:

لائحة تقويم المتعلم: هي الوثيقة المعتمدة من اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة، والمعتمدة من المقام السامي برقم ١٠٠٤٣/م ب وتاريخ ١٤٢٦/٨/١٣هـ، وتخضع للتطوير والتقويم كل أربع سنوات حسب مرئيات الميدان وتطورات أساليب التقويم. وتتضمَّن اللائحة شرحًا مفصلًا لأهداف التقويم، وأساليبه، وتطبيقاته، وتعليماته، وإجراءاته في جميع مراحل التعليم العام، ولا يجوز مخالفتها أو تجاوز شيء منها إلا بموجب تعميم من وزارة التربية والتعليم. ومن الخطوط العريضة المضمَّنة فيها:

- أن يتم التقويم في المرحلة الابتدائية حسب نظام **التقويم المستمر** المحدد من قِبل وزارة التربية والتعليم' حيث **يدون المعلم بصفة مستمرة** ملاحظاته حول مستوى أداء المتعلم وتقدمه في اكتساب العلوم والمعارف والمهارات، والصعوبات التي يواجهها، والحكم بانتقاله من صف إلى صف تالٍ يبنى على مدى تمكنه واكتسابه الحد الأدنى لهذه المهارات.. وتقوم لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة بدراسة وضع المتعلم الذي لم يتمكن من تحقيق الحد الأدنى، وتتخذ قرارًا إما بترفيعه أو إبقائه عامًا آخر أو تحويله إلى البرامج المساندة، ويكون قرار اللجنة نهائيًّا.
- أن يتم التقويم في المرحلتين المتوسطة والثانوية لكل مادة دراسية بدون استثناء بمجموع ١٠٠ درجة، وبواقع ٥٠ درجة لكل فصل دراسي تشمل اختبار نهاية الفصل الدراسي، إضافة إلى أعمال السنة في المادة (ملف الإنجاز أو ملف أعمال المتعلم) ويتم جَمع مكونات الدرجة النهائية للمادة الدراسية بعد اختبار الفصل الدراسي الثاني، ومن ثم يتقرر نجاح المتعلم إذا حصل على درجة النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد الدراسية، ولا يشترط حصوله على نسبة مئوية من درجات اختبار أي من الفصلين الدراسيين، غير أنه يشترط لنجاحه في المادة الدراسية تأديته اختبار نهاية كل فصل دراسي.



التمكن من عمليات رصد بيانات التقويم:

إن توثيق عمليات تقويم المتعلم أمر مهم للغاية، فسرعان ما تكتشف وجود كم هائل من بيانات التقويم يصعب تذكرها كافة، وأنه يجب عليك تسجيلها بطريقة ما؛ لذا استخدم دفتر الدرجات الخاص بك في تسجيل الدرجات وتدوين ملاحظات كتابية حول أداء المتعلمين، كما أن استخدامك الصحيح لسجل تقويم المتعلم وإطلاع ولي أمره عليه بصفة مستمرة يزودك أنت وولي الأمر بصورة واقعية عن مستوى أدائه.

توظيف نتائج التقويم لتقديم تغذية راجعة فعَّالة (Effective Feedback) لرفع مستوى التعلُّم:

إن توفير تغذية راجعة مستمرة ذات جودة عالية عنصر أساسي لتحقيق التقويم لأغراضه التي يأتي في مقدمتها تحسين التعلم.. والتغذية الراجعة هي: معلومات عن مدى تحقيق الفرد هدفًا ما أو غرضًا معينًا؛ ولذلك فهي مختلفة عن أسلوب المدح أو الإطراء أو الذم؛ فهي تهتم بتعديل الأداء بناء على معلومات مفيدة تقدم للمتعلم.. والتغذية الراجعة تقدم على شكلين: بعد أداء المتعلّم لمهمة معينة أو تأتي متزامنة مع أنشطة ومهام التقويم؛ فالتغذية الراجعة الفعالة تجعل لدى المتعلم القدرة على تعديل أدائه للوفاء بمتطلبات الأداء؛ ولذلك ينبغي ألا يقتصر تقديم التغذية الراجعة بعد التقويم فحسب، بل اعتبارها محورًا لعملية التقويم نفسها؛ فالمؤشر الرئيس لفاعلية التقويم هو التعديل الذاتي الذي يقوم به المتعلّم أثناء الأداء للوصول إلى هدف معين وهذا ما يجب أن توفره التغذية الراجعة (Wiggins 1998).

> التغذية الراجعة من أكثر الوسائل فاعليةً لتشجيع ثقافة موجهة بالهدف وهي أن تعزز بانتظام وتقدر الجهود المبذولة للتحسين سرًّا وعلانية.
>
> Mike Schmoker Results:
> The key to Continuous School Improvement

لذا ينبغي أن يكون لديك أسلوب متميز لتصحيح أعمال المتعلمين بانتظام، وللتصحيح بطريقة سليمة فوائد عديدة هي:

- **زيادة دافعية المتعلمين:** لأنهم يحبون الحصول على تغذية راجعة تحفزهم على العمل الجاد.
- **تحسُّن السلوك:** يشعر المتعلمون أن عملهم يحظى بالتقدير إذا تم تصحيحه بأسلوب سليم؛ ولذلك تَقِلُّ احتمالات السلوك السلبي لديهم.
- **تحسُّن نواتج التعلم للمتعلم:** يساعد التصحيح الجيد المتعلمين في معرفة كيفية الأداء بطريقة أفضل تعبر عن فهمهم.
- تصحيح أعمال المتعلمين **بانتظام وموضوعية** يدعم الثقة بينك وبينهم؛ حيث يقدر المتعلِّمون قيمة الوقت الذي خصصته لهم للقيام بهذا العمل، وعند تصحيح أعمالهم تأكد من تدوين الملاحظات والتركيز على إظهارها لهم؛ إذ دائمًا ما يركز المتعلمون على الدرجات فقط.

- يعتبر إعادة الواجب بعد تصحيحه فرصة مثالية وحقيقية للمعلم لـ:
  - مراجعة المفاهيم التي سبق تعلمها، والاستعانة بالإجابات الجيدة التي قدمها المتعلّمون كمدخل لشرح الأفكار ذات الصلة.
  - إتاحة الفرصة للمتعلمين لشرح إجاباتهم المتميزة أمام حجرة الصف.
- إن التصحيح يمنحك فرصة حقيقية للاطلاع على مستوى المتعلمين. كما يمكن أن يعينك في الإجابة عن بعض الأسئلة المهنية الرئيسة التالية:
  - هل نجحت خطتك للدرس؟
  - هل كانت مصادر التعلم صعبة أم سهلة؟
  - هل كان العمل يمثل تحديًا للمتعلمين الموهوبين؟
  - هل حقق المتعلمون تقدمًا في النقاط التي حددتها كنواتج وأهداف للدرس؟
  - هل ارتفع مستوى المتعلمين الذين يعانون صعوبات تعلم؟
  - والأهم من ذلك: ما الذي يجب عليك فعله عند التدريس لهم في المرة التالية؟

المهارة في تقديم تغذية راجعة من أجل تعلم أفضل:

قد يخفق بعض المتعلمين في التوصل للمعلومة أو المهارة التي سبق أن شرحتها، فتحدث إثر ذلك فجوة بين مستوى الأداء المطلوب لتحقيق نواتج التعلم المرغوبة وبين مستوى أداء المتعلم، وهدف التغذية الراجعة هو ردم تلك الفجوة من خلال تبصير المتعلم بالمنطقة العمياء لديه، وبالتالي تنير له رؤية الفجوة في مستواه الفعلي الحالي والمستوى المرغوب؛ لذا ينبغي أن تكون تغذيتك الراجعة وملاحظاتك الشفهية أو التحريرية التي تقدمها للمتعلمين إيجابية، وتشخيصية (مثل الطبيب)؛ أي تشخيص الطريقة التي تُمكِّن المتعلمين من تحسين أدائهم. ومن شروط التغذية الراجعة الفعالة الآتي:

١. أن تركز على نقطة التقويم.
٢. أن تحدد للمتعلم الهدف المتعلق بالمهمة التي أخفق فيها.
٣. أن تحدِّد مسؤولية المتعلم، وأنه هو من يتحمل مسؤولية تصويب أخطائه.
٤. أن تعطي للمتعلم عناصر محددة لمساعدته، وتناقش معه خطة عمل جديدة بإرشادات واضحة.
٥. أن تؤكّد النتائج الصحيحة، وجوانب القوة وتعززها وتحتفي بها.

ويتضمن المثال التالي نماذج لتغذية راجعة فعالة في عدد من المواد الدراسية:

التغذية الراجعة الإيجابية	
العلوم	قدمت الطالبة مها لمعلمة الأحياء واجب الرسم المطلوب منها حول الجهاز التنفسي، تناولت المعلمة الورقة وبدأت في تقديم تغذية راجعة مدعمة بكلمات تحدد العمل؛ وذلك بقولها: لقد أحسنتِ عملًا يا مها؛ فقد رسمتِ بشكل مرتب ومنظم، ولقد راعيت النِّسب في الرسم وحددت بالألوان واتجاه الأسهم دور الأوعية الدموية في الكلية، كما أنك أوضحتِ في الرسم الجانبي التكبيري لوحدة كلوية ما الذي يحدث داخل الكلية، حتى يخرج لنا ما يسمى البول، والذي يتضح مساره حتى يصل خارج الجسم.. وما زاد من قوة رسمك هو معرفتك الصحيحة بأجزاء الجهاز البولي المتمثلة فيما كتبتِه على الرسم.



اللغة العربية	قدمت معلمة اللغة العربية للمجموعات نشاطًا يتمثل في: (كتابة بطاقة تهنئة)، ثم مرت المعلمة على المجموعات وقدمت تغذية راجعة لهم بقولها: لقد كتبتم البطاقة بشكل صحيح واستوفيتم عناصرها الممثِّلة لها، واستخدمتم العبارات والتراكيب المناسبة لها، كما أنكم صممتموها بما يتناسب مع المناسبة السعيدة.
الحاسب الآلي	أثناء تجوُّل معلمة الحاسب بين الطالبات لمتابعة إجاباتهن حول الفروقات بين وحدات الإدخال ووحدات الإخراج من خلال منظم المقارنة، وجدت أن المتعلمة نورا سجلت المعلومات في جُمل، سألت المعلمة نورا: «هل ترغبين في استخدام منظم المقارنة الخاص بهذه الجمل؟» (تركيز). أجابت نورا: «أحب كتابة الجُمل بدلًا من المنظم الخاص بالمقارنة». ردَّت المعلمة: «ولكن التعليمات تنص على كتابة الفروقات في منظم بحيث يظهر فيه أوجه الشبه والاختلاف بين وحدات الإدخال ووحدات الإخراج (تحديد الهدف) وعملك يتمثل في أن تريني أنك قادرة على استخدام هذا المنظم الذي سبق أن تدربنا عليه كثيرًا (تحديد المسؤولية)، وأن تضعي المكونات التي تتألف منها كل وحدة (الإبلاغ بعناصر محددة)، تحت هذه الجُمل التي كتبتِها.. ارسمي المنظم وسجلي فيه المعلومات (مناقشة خطة العمل)، وسأعود مرة أخرى لأرى نتيجة ما كتبتِه (التأكيد على النتائج).

التأمُّل الذاتي للفصل الثالث:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصها للتأمُّل في المعايير الخاصة بالمعلِّم الجديد.

٢. هذه الأداة صمِّمت لتعينك (بمشاركة زملائك) على التأمُّل ذاتيًا في مدى استيعابك للمعيار المهني، ومدى نجاحك في مهارات التقويم، وتتضمَّن الآتي:

- المعارف والممارسات التي يجب أن تكون محل تركيزي في مهمات الأداء الخاصة بي لهذا الفصل، وتنقسم إلى فرعين (المعارف / الممارسات).
- سيناريو مهمة الأداء الذاتية (فروقاع) التي ستقوم بها في مجال التقويم.

المعارف والممارسات التي يجب أن تكون محل تركيزي في مهمات الأداء الخاصة بي لهذا الفصل	
المعارف	الممارسات
أعي مفاهيم جمع البيانات وطرقها وإجراءاتها.	أجمع أدلة حول التقويم وأوثق العمليات والنتائج من خلال طرائق وأدوات عدة.
أعرف دور التقنية في عمليات التعليم والتعلم ومنها عمليات التقويم.	أسجل نتائج التقويم وأعالجها إحصائيا باستخدام أنظمة تقنية مناسبة.



أُلمُّ بمفاهيم التشخيص و التحليل الخاصة بالتقويم.	أستخدم نتائج التقويم في تحديد نقاط القوة والقصور لدى المتعلمين.
أُلمُّ بالفروق الفردية بين المتعلمين وطرق الكشف عنها.	أصمم أنشطة تعلم علاجية لعلاج نقاط القصور وإثرائية لتعزيز نقاط القوة.
أُلمُّ بالمفاهيم الخاصة بالتغذية الراجعة الفعالة وطرق تقديمها للمتعلمين.	أقدم التغذية الراجعة الفعالة للمتعلمين بما يتلاءم مع مراحل تطورهم ووفق نتائج التقويم.
أعرف كيفية كتابة التقارير وإجراءات رصد تقدم تعلم المتعلمين.	أرفع لأولياء الأمور تقارير توضح مدى تقدم المتعلمين من خلال الإجراءات المتبعة

المعرفة	الممارسة
أعرف دور التقنية في عمليات التقويم	أسجل نتائج التقويم وأعالجها إحصائيًا باستخدام أنظمة تقنية مناسبة

سيناريو مهمة الأداء الذاتية (فروقاع)

ف = الهدف	ر = الدور أو الوظيفة	و = الجمهور	ق = الموقف	ا = الأداء	ع = المعايير أو المحكات
هدفي أن أساعد نفسي على فهم دور التقنية في عمليات التقويم. بحوسبة التقويم الخاص بطلابي عن طريق استخدام برنامج SPSS وأستخدمه في تخزين البيانات وعمل التحليلات الإحصائية وإنشاء الرسوم البيانية واستخراج النتائج والتقارير بكل سهولة ويسر.	أنا مدخل بيانات في الحاسب الآلي.	الجمهور المستهدف: - زملائي. - المتعلمين. - أولياء الأمور.	أحتاج أن أكوّن فريقًا معي من زملائي في المدرسة للتخطيط لحوسبة التقويم في المدرسة، ونحتاج إقناع مدير المدرسة باعتماد هذا التخطيط على مستوى المدرسة.	يجب عليَّ الإلمام بمراحل المعالجة في البرنامج: - التخطيط بتحديد الحجم الصحيح للعينة. - تجميع البيانات والدخول إليها. - تحضير البيانات وإدارتها. - تحليل البيانات واستخراج النتائج والتقارير.	- الدقة في البيانات المستخرجة. - الإنجاز في وقت قصير. - التنفيذ الصحيح في كل الخطوات.



الفصل الرابع

بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية

الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلم الجديد.. وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تخطط لخبرات التعليم والتعلم وفق معايير محددة.

٢. توظف أوجه الفهم الستة في توليد خبرات تعلمية فعالة.

٣. تصمم أنشطة التعلم الثرية وفق معايير محددة عن قناعة ووعي.

٤. تستثمر فهمك لخصائص المتعلمين وذكاءاتهم المتعددة في بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية.

٥. توائم ممارساتك في بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية مع المعايير المهنية للمعلم.

يغطي هذا الفصل مجالات من المعرفة والمهارات المهنية التي تساعدك على تطوير ممارساتك في بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية طبقًا للمعايير المهنية للمعلم التالية:

المعايير المهنية ذات الصلة بالفصل الرابع					
الرقم	المعيار	المعايير الفرعية	الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الأول	التمكن من التخصص وتدريس مادته وفق أهداف المنهج.	يوظف مكتسباته العلمية في تخصصه في أنشطة تعليمية تربط المنهج بحياة المتعلمين.	المعيار الرابع	تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط المتعلمين ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة.	يصمم خبرات تعلم تبنى على معارف المتعلمين السابقة وخبراتهم الحياتية واهتماماتهم، ويشرك المتعلمين في خبرات تعلم من شأنها تحقيق تكامل الأفكار والمفاهيم والمعلومات بين المواد الدراسية، ويوفر خبرات تعلم تساعد في ربط المتعلمين ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة، ويطور خبرات تعلم تؤهل المتعلمين لاختبار خبراتهم المستقبلية المتعلقة بالدراسة والعمل وسبل الترفيه وتمحيصها، ويصمم خبرات تعلم تراعي روح المبادرة وتشجعها.
المعيار السادس	تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع.	يهيئ بيئة تعلم تمكن المتعلمين من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة تتحدى تفكيرهم، ويوفر خبرات تعلم تتيح للمتعلمين توظيف مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير العليا.			

توطئة:



لا نزال نسير معك خطوة بخطوة نحو تحقيق التدريس الفعال، وقد بدأنا خطواتنا بالتخطيط للتعلم النشط الذي يمر بثلاث مراحل رئيسة هي: تحديد نواتج التعلم المرغوبة، ثم تحديد الشواهد والأدلة على تحقق هذه النواتج.. والآن نأتي للخطوة الثالثة، وهي تحديد خبرات التعليم والتعلم حيث تمثل أنشطة التعلم الثرية الأداءات المخطط لها، والتي يمارسها المتعلمون في وقت محدد، وفق ميولهم، واستعداداتهم، وقدراتهم، وحسب الإمكانات المادية المتاحة، وتتم تحت إشرافك سعيًا إلى تحقيق نواتج التعلم المرغوبة.

وينبغي أن تُولي أنشطة التعلُّم العناية الفائقة التي تتناسب مع أهميتها؛ فكثير من المعلِّمين يستغرقون وقتًا أكبر في التفكير فيما سيفعلونه، بينما الأهم هو أن يفكروا كثيرًا فيما سيفعله المتعلم وما سيصل إليه، ولا يتحقّق ذلك إلا من خلال استيعابك وفهمك أهمية أنشطة التعلم الثرية في تحقيق التعلم والفهم ومدى قدرتك على تحويل كل ما سبق إلى ممارسات عملية يمكنك تصميمها وبناؤها بالشكل المناسب، وفق المعايير المرعية.

مبادئ الممارسات التدريسية الجيدة وعلاقتها بأنشطة التعلم الثرية:

يتفق التربويون على عدة مبادئ أساسية للممارسات التدريسية الجيدة، والتي يجب عليك الالتزام بها للوصول إلى نواتج التعلم المرغوبة، وتحقيق الفهم.. ولهذه الممارسات التدريسية علاقة مباشرة بما سيتم تناوله عن بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية، وهذه الممارسات هي:

١. تضع وتفصح عن توقعات عالية لأداء المتعلمين: فالتوقعات العالية للأداء، والإفصاح عنها يضع المتعلمين في حالة يشعرون فيها بأهمية الإنجاز، وبالتالي يبذلون جهدًا أكثر في محاولة تحقيق هذا الإنجاز، ورفع (حاجز القفز) دائمًا يجعلهم يبذلون جهودًا إضافية لاكتساب مزيد من القدرات اللازمة لمحاولة تجاوزه.

٢. تراعي التمايز بين أنماط تعلم المتعلمين وتقدر خصائصهم، واحتياجاتهم، وميولهم، ومواهبهم، وأنماط ذكاءاتهم المتعددة Multiple Intelligence Types؛ وأساليب تعلمهم؛ لأن للمتعلمين أساليب مختلفة في التعلم، وبالتالي فإن مراعاة هذه الأساليب لديهم، والتنويع في طرائق واستراتيجيات التدريس، وتقديم مهام مختلفة ومتنوعة - هذا كله من شأنه أن يعزِّز التعلم النشط لديهم.



٣. تشجِّع التفاعل بين المعلم والمتعلمين: حيث إن هذا التفاعل سواء كان داخل حجرة الصّف الدراسي أو خارجها فهو يعدُّ عاملًا مهمًا في رفع الحافز لدى المتعلمين وإكسابهم الثقة بأنفسهم؛ وهو ما يدفعهم إلى الاشتراك الفعَّال في عملية التعلم، ويجعلهم أكثر قدرة على تفعيل قدراتهم العقلية أثناء الممارسات التعليمية التعلمية.

٤. تشجِّع المشاركة والتعاون بين المتعلمين: مما لا شك فيه أن التعلم يُعزَّز بصورة أفضل عندما يكون عمل المتعلمين داخل مجموعات تعاونية؛ فالتدريس الجيد كالعمل الجيد يتطلب التشارك والتعاون، وليس التنافس والانعزال.

٥. توفِّر وقتًا كافيًا للتعلّم: تبيّن أن التعلم يحتاج إلى وقت كاف. كما تبيّن أن المتعلمين بحاجة إلى طاقة لكي يتعلموا جيدًا، (فالوقت + الطاقة = تعلمًا نشطًا)، وكل مهمة بحاجة إلى الوقت الكافي لإنجازها، وكل إنجاز يحتاج من المتعلم أن يبذل طاقة لتحقيقه.

٦. تشجِّع الإيجابية في ممارسة الأنشطة: اتفقت الدراسات العلمية والتربوية على أن المتعلمين لا يتعلمون جيدًا من خلال الجلوس والاستماع للمحاضرات، وإنما من خلال التحدث وإعمال العقل واليدين والتأمل العميق، وربط ما تعلموه بخبراتهم السابقة وتطبيقه على مشكلات حياتية (ربط العلم بحياتهم الفعلية التي يعيشونها).

٧. تقدِّم تغذية راجعة إيجابية في الوقت المناسب: لأن معرفة المتعلمين بما يعرفونه، وما لا يعرفونه يساعدهم على تأمل فهمهم وطبيعة معارفهم وتقييمها؛ فهم بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه ويفكروا في طريقة تفكيرهم، وما يجب عليهم أن يتعلموه، وإلى تقييم ما تعلّموه؛ لذا فهم بحاجة إلى تغذية راجعة مستمرة تبين لهم مدى تقدمهم في التعلم.

من خلال ما سبق، تلاحظ أن بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية مطلب رئيس للنجاح في جعل التعلم فعَّالًا، ومما لا شك فيه أن التعلم الفعال والجاذب يساعد المتعلمين على أن يكونوا أكثر فاعلية وإنتاجية في تعلّمهم، ويدفعهم نحو الهدف محققين معايير عالية في الأداء ومتجاوزين التوقعات العادية، بما يعزز فهمهم ويطور مهاراتهم وقدراتهم العقلية وتأملهم الذاتي، وهم بذلك يصلون إلى تعلم حقيقي ذي قيمة أكبر.

المؤشرات الدالة على فاعلية تعلم المتعلمين	المؤشرات الدالة على استمتاع المتعلّمين بما يتعلّمونه (الجاذبية)	أوجه التقاطع بين الفاعلية والجاذبية
١. تركِّز نشاطات المتعلمين على أهداف واضحة وجديرة. ٢. يفهم المتعلمون الهدف من العمل والمبرِّر له. ٣. يُقدِّم المتعلمون نماذج وأمثلة دالة على فهمهم وتعلمهم.	١. ينطوي تعلم المتعلمين على ممارسات عملية. ٢. ينطوي تعلمهم على شيء من الغموض والمشكلات. ٣. يتسم تعلمهم بالتنوع. ٤. يشتمل تعلمهم على فرص لتكييف التحدي أو تعديله أو شخصنته إلى حدٍّ ما.	بالنظر إلى مجموع المؤشرات الدالة على استمتاع المتعلمين بتعلمهم والمؤشرات الدالة على فاعلية تعلّمهم - نجد أنها تتآزر في تحقيق غاية الجاذبية والفاعلية خاصة، ويتبين ذلك من خلال النقاط التالية:



المؤشرات الدالة على فاعلية تعلم المتعلمين	المؤشرات الدالة على استمتاع المتعلّمين بما يتعلّمونه (الجاذبية)	أوجه التقاطع بين الفاعلية والجاذبية
٤. يستندون إلى محكات واضحة ومعلنة تسمح لهم بتفقد تقدمهم بكل دقة. ٥. يبادرون بالمحاولات الجادة ويجازفون في التعلم دون تخوُّف من الخطأ والعقاب، متعلمين من أخطائهم. ٦. يمارسون نشاطات وخبرات تعلُّم ثرية، ومهام أدائية فعَّالة تربطهم ببيئتهم خارج الصَّف. ٧. يمارسون التقييم الذاتي في ظل فرص متعددة وتغذية راجعة تمكِّنهم من تطوير خبراتهم وتعلمهم.	٥. يحقق تعلمهم التوازن بين التعاون والتنافس، وبين أنفسهم والآخرين. ٦. ينبني تعلمهم على تحدٍّ حقيقي أو ذي معنى. ٧. يشتمل تعلمهم على استخدام طرق تفاعلية تستثير التفكير، مثل: دراسة الحالة، التجارب، لعب الأدوار،... إلى غير ذلك من صور التفاعل. ٨. ينطوي تعلمهم على نتائج ذات مسؤولية حقيقية لأنفسهم وللآخرين.	• التطبيق الحقيقي لمشكلات حقيقية ذات معنى تمثل تحديًا حقيقيًّا. • وجود فرص عملية لتطبيق الموضوع. • الحصول على تغذية راجعة أثناء العمل.

التخطيط لخبرات التعليم والتعلم:

يعد التخطيط لخبرات التعليم والتعلم الخطوة الثالثة من خطوات التخطيط للفهم، وفي هذه الخطوة يتم التركيز على الخبرات التعلمية اللازمة لتحقيق النتائج المرغوبة (الخطوة الأولى) كما يتضح فيها أدلة التقويم التي ستُجمع (الخطوة الثانية)، ويتم التخطيط للأنشطة من أجل تنمية الأفهام المستهدفة والمعارف والمهارات المحددة في الخطوة الأولى.

وتتم هذه المرحلة في عدة خطوات:

١. النظر فيما يلزم الكشف عنه في مقابل تغطيته.
٢. مراعاة معايير التخطيط لخبرات التعليم والتعلم عند التخطيط للأنشطة.
٣. استخدام تقويمات تشخيصية وتكوينية لتراقب خططك وتعدلها.
٤. استخدام أوجه الفهم الستة لتوليد أفكار جديدة للأنشطة التعليمية.
٥. اختبار خطتك المقترحة طبقًا لمعايير التخطيط لخبرات التعليم والتعلم ومواءمتها.

معايير التخطيط لخبرات التعليم والتعلم:

١. تعرف المتعلمين إلى أين يتجهون، وسبب أهمية المادة، وما هو مطلوب منهم.
٢. تجذب المتعلمين نحو التعمق في الأفكار الكبرى، وتحافظ على انتباههم.
٣. تتيح فرصًا لاستقصاء الأفكار الكبرى ومعايشتها والإعداد للأداءات المرغوبة.
٤. تتيح للمتعلمين فرصًا كافية لإعادة التفكير في عملهم ومراجعته وتحسينه استنادًا للتغذية الراجعة.
٥. تتيح الفرصة للمتعلمين لتقييم عملهم والتفكر في تعلمهم ووضع أهداف لأنفسهم.
٦. تتلاءم مع الخطة لتعالج اهتمامات جميع المتعلمين وأساليب تعلمهم.
٧. تزيد من المشاركة والفاعلية إلى الحد الأقصى من خلال التنظيم والتسلسل.



إرشادات لتحقيق معايير التخطيط لخبرات التعليم والتعلم

	الأهداف	التوقعات	الأهمية	التشخيص
تُعرف المتعلمين إلى أين يتجهون، وسبب أهمية المادة، وما هو مطلوب منهم.	اعرض النتائج المرغوبة في بداية التدريس للوحدة. علّق وناقش الأسئلة الأساسية في بداية الوحدة.	قدِّم المتطلبات النهائية للمهمة الأدائية. راجع مقاييس مستوى الأداء المستخدمة في التقييم. أشرك المتعلمين في تحديد محكات التقييم الأولية.	ناقش فوائد الوحدة بالنسبة للمتعلمين. حدد الأشخاص والأماكن خارج الصف المستفيدين من تطبيق المعرفة والمهارات.	أعط اختبارًا قبليًا في معارف المحتوى. أعط اختبارًا تشخيصيًا في المهارات. استخدم جدول الاستيعاب الذاتي (kwl) لتعرف ما يعرفه المتعلمون من قبل.

تجذب المتعلمين نحو التعمق في الأفكار الكبرى وتحافظ على انتباههم.	من خلال: حقيقة غريبة، أو شيء غير عادي، أو مثال يتعارض مع الحس البديهي، أو غموض، أو تحدٍّ، أو مشكلة أو قضية، أو لعب أدوار ومحاكاة، أو خبرات شخصية....

	التعلم الاستقرائي والقائم على الخبرة	التعليم المباشر	النشاط المنزلي والخبرات اللاصفية
تتيح فرصًا لاستقصاء الأفكار الكبرى ومعايشتها والإعداد للأداءات المرغوبة.	مثل: اكتساب مفهوم، أو مشروع البحث الذاتي، أو التقصي التاريخي، أو التجريب العلمي، أو التعبير الخلاق، أو المحاكاة.	مساعدة المتعلمين في: مقارنة الأفكار والمعلومات، أو البحث عن معلومة، أو وضع فرضيات واختبارها، أو إدارة وقتهم، أو تنظيم المعلومات، أو استخدام استراتيجية حل المشكلات، أو تقييم أنفسهم ذاتيًا.	مثل: التدريب على المهارات، أو القراءة بهدف، أو العمل على مشروع أو مهمة أدائية، أو التأمل في الأفكار أو العملية أو الناتج، أو مراجعة العمل.

	إعادة المتعلمين للتفكير والتأمل	صقل المتعلمين لعملهم ومراجعته	التأمل في التعلم والتفكير
تتيح للمتعلمين فرصًا كافية لإعادة التفكير في عملهم ومراجعته وتحسينه استنادًا للتغذية الراجعة.	كأن تجعلهم: يغيرون وجهات نظرهم، أو يعيدون النظر في الافتراضات الأساسية، أو يأخذون أدوار...، أو يعيدون ملخص الحجج والأدلة، أو يجادلون ويناقشون.	من خلال: جلسات الكتابة والتحرير، أو النقد الموجه من الزملاء، أو التمارين، أو جلسات التدريب، أو التقويم الذاتي.	من خلال: المفكرات التأملية وسجلات التفكير، أو التقويمات الذاتية المنظمة، أو جلسات التفكير بصوت مسموع، أو أوراق البحث الذاتي.

<table dir="rtl">
<tr>
<td>تتيح الفرصة للمتعلمين لتقييم عملهم والتفكر في تعلمهم ووضع أهداف لأنفسهم.</td>
<td colspan="3">إتاحة الفرصة للتقويم المستمر، بما في ذلك فرص للمتعلمين للتقويم الذاتي، ويمكن استخدام بعض الأسئلة كتلميحات توجه المتعلم في التقويم الذاتي والتأمل، مثل: ماذا تفهم فعلًا عن...؟ / ما نقاط قوتك في.....؟ / ما عيوبك أو نقاط ضعفك في....؟ / كم كان صعبًا..... بالنسبة لك؟/ كيف غيَّر ما تعلمته تفكيرك؟ / كيف يرتبط ما تعلمته بالحاضر والمستقبل؟</td>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">تتلاءم مع الخطة لتعالج اهتمامات جميع المتعلمين وأساليب تعلمهم.</td>
<td>المحتــوى</td>
<td>العمليــة</td>
<td>الناتــج</td>
</tr>
<tr>
<td>- في بداية الوحدة قوِّم المعرفة والمهارات القبلية للمتعلمين وأعد أنشطة متمايزة لاستيعاب مستوياتهم.
- قدِّم للمتعلمين أسئلة مفتوحة وأنشطة ومهمات تساعدهم في إعطاء إجابات مختلفة.
- استخدم مجموعة متنوعة من المواد المرجعية.</td>
<td>- استوعب المتعلمين الذين لديهم أساليب تعلُّمية مختلفة من خلال إتاحة فرص لهم للعمل بشكل فردي وضمن مجموعات.
- شجع المتعلمين على وضع أسئلة البحث الخاصة بهم بهدف التقصي العميق لفكرة أو سؤال أساسي.</td>
<td>- اسمح للمتعلمين بخيارات للنواتج (بصرية - مكتوبة - شفهية) فيما يتصل بالأنشطة والمهمات.
- زود المتعلمين بخيارات لعرض الفهم من خلال نواتج وأداءات متنوعة بدون التضحية بالأهداف أو المعايير.</td>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">تزيد من المشاركة والفاعلية إلى الحد الأقصى من خلال التنظيم والتسلسل.</td>
<td colspan="3">منطق الكشف: ما الذي يتم الكشف عنه على نحو أكثر ملاءمة وأكثر فاعلية بالطريقة الاستقرائية التجريبية المركزة على التقصي؟</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="3">- فكر في الوحدة كقصة أو كمشكلة تتكشف شيئًا فشيئًا.
- ابدأ بشيء يجذب المتعلمين وعلِّم على أساس الحاجة، ولا تقدم جميع المعلومات في البداية قبل التطبيق.
- اجعل التسلسل أكثر مفاجأة وأقل قابلية للتنبؤ به.
- تأكد من أن هناك دورات مستمرة من النمذجة والتدريب، والتغذية الراجعة، والتعديل مبنية في الوحدة.
- ركز على الأفكار الكبرى القابلة للتطبيق.
- انتقل بين الكل والأجزاء في حركة مكوكية بدلًا من تعليم جميع الأجزاء الصغيرة أولًا خارج السياق.</td>
</tr>
</table>

والمثال التالي الموضح لخبرات التعليم والتعلم للوحدة الرابعة «ما وراء الأرض» في مادة العلوم للصف الأول المتوسط، قد خصص للوحدة (١٨) حصة يتم تغطيتها فيها.

وقد تم اقتراح مجموعة من الأنشطة التي تغطي الأسئلة الأساسية وتحث على تقصي الأفكار الكبرى.

التغذية

الشرح
قم بإعداد «بروشور» لمساعدة المتعلمين الصغار على فهم ما يقصد بالغذاء المتوازن

التطبيق
ضع قائمة طعام لوجبة صفية خفيفة تكون صحية ولذيذة في الوقت ذاته

تكوين وجهة نظر
أجرِ بحثًا لتعرف أثر الأغذية المختلفة على الصحة وطول العمر

معرفة الذات
تأمل في:
إلى أي حد تمارس العادات الصحية في غذائك؟
كيف يمكن أن تصبح مُتَّبِعًا أفضل للعادات الغذائية؟

التعاطف
تخيَّل:
كيف يمكن أن تشعر إذا قدر لك أن تتعايش مع تقييد غذائي بسبب حالة صحية؟

التفسير
ناقش ماذا تقول شعبية الأغذية السريعة عن الحياة المعاصرة؟

ويمكن استخدام الأوجه الستة للفهم لتوليد أنشطة تعلمية محتملة لجذب المتعلمين، وإشراكهم وإعدادهم للأداءات المرغوبة ولإعادة التفكير في الأفكار السابقة.

الخطوة الثالثة: خبرات التعليم والتعلم

الأنشطة التعليمية التعلمية:

١. تقديم الأسئلة الأساسية، ومناقشتها مع المتعلمين.
٢. عمل بطاقات للمصطلحات والمفاهيم الجديدة بالوحدة.
٣. أطلب من المتعلمين أن يوجدوا الخصائص المشتركة بين الغلاف الجوي وقشرة البيضة، وأحدد لهم مكونات الغلاف الجوي وطبقاته.
٤. أعرض المهمات الأدائية على المتعلمين، وأبين محكات التقييم الرئيسة.
٥. يقوم المتعلمون بعمل لوحات تمثل دورة الماء في الطبيعة، وأناقشهم حولها.
٦. ينفذ المتعلمون نشاط قياس الرطوبة، ويربطون ذلك بظروف الطقس المختلفة.
٧. يصمم المتعلمون نموذجًا لمركز ضغط منخفض، ويربطون ذلك بالأحوال الجوية القاسية.
٨. يصمم المتعلمون نموذجًا هندسيًا يمثل الأوضاع النسبية لكل من الشمس والأرض.
٩. عرض فيلم استكشافي عن سطح القمر، ومناقشة المتعلمين في أطواره.
١٠. عرض عملي لبيان خسوف القمر وكسوف الشمس.
١١. يتجول المتعلمون بين الكواكب في النظام الشمسي، عن طريق بعض الصور التي تعرض عليهم.
١٢. يقارن المتعلمون بين الكواكب وأقمارها في النظام الشمسي.
١٣. تنفيذ نشاط استقصائي حول تصور الطول الموجي للطيف الكهرومغناطيسي، والتمييز بين أنواع المناظير.
١٤. عرض مقطع فيديو عن النجوم ومعوقات مشاهدتها، ومراحل حياة الشمس.
١٥. يعمل المتعلمون في مجموعات؛ لتنفيذ نموذج مجرة حلزونية، ومناقشتهم حولها.
١٦. استكشاف المتعلمين انتشار الضوء من خلال تجربة عملية، والتعرف على سرعة الضوء.



كما يقدم الشكل التالي مقترحًا بتنظيم التقويمات ومهمات الأداء وخبرات التعليم والتعلم في شكل سلسلة تتكون من (١٨) حلقة تضمن انهماك المتعلمين في الأفهام:

١	٢	٣	٤	٥
• تقديم الأسئلة الأساسية، ومناقشتها مع المتعلمين. • عمل بطاقات للمصطلحات والمفاهيم الجديدة بالوحدة.	• أطلب من المتعلمين أن يوجدوا الخصائص المشتركة بين الغلاف الجوي وقشرة البيضة، وأحدد لهم مكونات الغلاف الجوي وطبقاته.	• أعرض المهمات الأدائية على المتعلمين، وأبين محكات التقييم الرئيسة.	• يقوم المتعلمون بعمل لوحات تمثل دورة الماء في الطبيعة، وأناقشهم حولها.	• ينفذ المتعلمون نشاط قياس الرطوبة، ويربطون ذلك بظروف الطقس المختلفة.
٦	٧	٨	٩	١٠
• يصمم المتعلمون نموذجًا لمركز ضغط منخفض، ويربطون ذلك بالأحوال الجوية القاسية.	• يصمم المتعلمون نموذجًا هندسيًا يمثل الأوضاع النسبية لكل من الشمس والأرض.	• عرض فيلم استكشافي عن سطح القمر، ومناقشة المتعلمين في أطواره. • عرض عملي لبيان خسوف القمر وكسوف الشمس.	• يتجول المتعلمون بين الكواكب في النظام الشمسي عن طريق بعض الصور التي تعرض عليهم.	• يقارن المتعلمون بين الكواكب وأقمارها في النظام الشمسي.
١١	١٢	١٣	١٤	١٥
• إجراء اختبار قصير حول الفصل الأول، وتقديم التغذية الراجعة الفورية اللازمة.	• تنفيذ نشاط استقصائي حول تصور الطول الموجي للطيف الكهرومغناطيسي، والتمييز بين أنواع المناظير.	• عرض مقطع فيديو عن النجوم ومعوقات مشاهدتها، ومراحل حياة الشمس.	• عرض بعض نتاجات المتعلمين في المهمات الأدائية، ومناقشتها.	• يعمل المتعلمون في مجموعات لتنفيذ نموذج مجرة حلزونية، ومناقشتهم حولها.
١٦	١٧	١٨		
• استكشاف المتعلمين انتشار الضوء من خلال تجربة عملية، والتعرف على سرعة الضوء.	• إجراء اختبار طويل على الوحدة بأكملها.	• تقديم تغذية راجعة للمتعلمين وفق نتائج الاختبار.		

تصميم أنشطة التعلم الثرية:

تمثل أنشطة التعلم الثرية خبرات تعلمية فعالة وجذابة تعد وسائل لبلوغ الأهداف وتحقيق نواتج التعلم، وتمثل ما ينبغي أن يكتسبه المتعلمون ويحافظوا على استمراره معهم، ولا بد قبل التطرق لخطوات تصميمها أن تتعرف على أغراض وخصائص ومعايير أنشطة التعلم الثرية.

أغراض أنشطة التعلّم الثريّة	خصائص أنشطة التعلُّم الثريَّة		
	مبنية على معايير محددة	تلبي احتياجات المتعلم المعرفية لـ:	تلبي احتياجات المتعلم التفاعلية من حيث:
• الوصول للمعارف والمهارات الجديدة. • استيعاب المعارف والمهارات الجديدة. • الاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى.	• سياسات التعليم في المملكة العربية السعودية. • معايير المنهج التي تتضمن المرغوب من (الاتجاهات، والمعارف، والمهارات...). • المعايير التي تحدِّد نوع التفكير ومستواه المطلوبيْن.	• الوصول لمعارف واضحة. • استكشاف وتنظيم وربط المعارف الجديدة بالسابقة. • ممارسة المهارات الفكرية الجديدة مع التغذية الراجعة.	• التفاعل الاجتماعي. • استكشاف الأشياء والتعرّف عليها. • الاستكشاف العملي. • توافر الوقت اللازم للتحدث عن تعلمه الجديد والكتابة حوله. • الإبداع والاستمتاع والتحفيز.

خطوات بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية:

لتتمكن – أخي المعلم – من بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية، بطريقة تحقق بها جميع ما سبق طرحه من أفكار، نقدِّم لك النصائح التالية:

١. اطَّلع على وثيقة منهج المادة الدراسية التي تدرسها، وعلى دليل المعلم وستجد فيهما إرشادات مفيدة، ومادة ثرية تعينك على بناء وتصميم أنشطة التعلم، وحاول فهم الأسلوب الذي انتظمت فيه ضمن بنية المقرَّر الدراسي سواء في كتاب الطالب أو كرَّاس النشاط. وغالبًا ستجد فيها بغيتك، وكل ما يفيدك لتوظِّفه بالشكل الأمثل في دروسك.

٢. استفد من المعلومات التي وردت سابقًا، ووظفها بالشكل المناسب في انتقاء الأنشطة الملائمة لدرسك.. وإن احتجت إلى تصميم نشاط يختلف عن تلك الأنشطة المضمَّنة في الكتاب المقرر أو كراس النشاط **اتبع الخطوات التالية:**

- حدِّد ما يمكن تعلمه بالاكتشاف، وما يمكن تعلمه بالتشارك، وما لا يمكن تعلمه سوى عن طريق الإلقاء، وهنا يتغير دورك بتغير نواتج التعلم، والأهداف والمبررات، وكذلك طريقة التدريس. وصمم أنشطة مناسبة لبيئة التعلم (في مدرستك)، وإذا توافرت لديك مصادر تقنيات المعلومات، فاسأل نفسك: ما الذي ستغيِّره في تصميمك بما يعزز تعلم المتعلمين وفهمهم؟ آخذًا في الاعتبار نواتج التعلم، وأهداف المادة، والوحدة الدراسية.

ومن المفيد عند البناء والتصميم الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال	موجهات الإجابة عن السؤال
ماذا يحتاج المتعلمون أن يتعلموا؟	وللإجابة عن هذا السؤال عليك استخدام المعايير التالية: وضوح الأفكار الكبرى والأسئلة الأساسية/تحديد معارف المحتوى/ تحديد المهارات، وبذلك تتحدد نواتج التعلم المرغوبة.



السؤال	موجهات الإجابة عن السؤال
ما أولويات التعلم في المحتوى؟	تحدد الأولويات في ضوء نواتج التعلم المستهدفة المستندة إلى الأفكار الكبرى والأفهام الباقية.
كيف سيفهم ويتذكر المتعلمون المعارف الجديدة؟ (كيف سألبي الاحتياجات المعرفية؟).	وللإجابة عنه عليك استخدام الخطوات التالية: نشط المعارف السابقة عن موضوع التعلّم / قدم للمتعلمين خبرات ومعارف وتجارب تمدهم بمعلومات واضحة / امنحهم وقتًا ليستوعبوا المعلومات الجديدة / خطط للعمليات المعرفية، ويجب أن تشمل: (تخطيط الصورة العامة: قم ببناء المعارف السابقة وأضف إليها، خطوة بخطوة / التخطيط الذهني: جهز نقاشًا لتوجيه فهم المتعلمين لإعطائهم تغذية راجعة على ما قاموا به من عمل فكري).
ما وسائل التعلم الطبيعية التي سوف تدعم هذا العمل الفكري (الاحتياجات التفاعلية)؟	وللإجابة عليه عليك تحديد الاستراتيجيات المناسبة: التعلم بالاكتشاف / التعلم بالممارسة / التفاعل الاجتماعي / استخدام اللغة لدعم التفكير.
ما الذي يجب أن يفعله المتعلمون ليتقنوا التقييم؟	وللإجابة عليه عليك أن تحدد أدوار المتعلمين: الوصول للمعلومات الجديدة / ربطها بالمعلومات السابقة والمعارف الذاتية / استيعاب المعلومات عند مستوى التحليل / تأدية مهمة التقييم / الاستجابة للتغذية الراجعة على أدائهم.

- أجب عن هذه الأسئلة أثناء بنائك وتصميمك:

أ. ما الهدف منه؟

ب. ما أطراف التفاعل فيه؟ (متعلم مع آخر يجلس بجواره.. أو متعلم مع آخر لا يعرفه؟ أو مجموعة من المتعلمين؟).

جـ. ما موعده؟ وكم من الزمن يلزم للقيام به: (بداية الحصة، منتصفها، نهايتها، أو الحصة بأكملها)؟

د. كيف سيتم عرض الناتج النهائي (فردي / جماعي) والتعبير عن الفهم وتحقيق نواتج التعلم؟ وهل سيعرض المتعلّمون نواتجهم (كتابة / شفهيًا) وأفكارهم وأسئلتهم، أم أنهم سيكتفون بالمناقشة، أم ستكون هناك أساليب أخرى؟

هـ. هل سيُعطَى المتعلمون وقتًا كافيًا (أثناء الحصة) للتفكير في إجاباتهم ومناقشتها؟

و. هل سيزوَّد المتعلمون بتغذية راجعة حول أدائهم ونواتجهم؟ (ولاحظ أنه حتى لو كان الموضوع خلافيًا فإن المتعلمين بحاجة إلى أن يعرفوا رأي المعلم في الموضوع أو القضية أو السؤال موضوع المناقشة).

ز. ما الاستعدادات والتجهيزات والأدوات ومصادر التعلم اللازمة؟

ح. ما المطلوب من المتعلمين (توجيهات، تعليمات، إرشادات...) للمساهمة الفعالة؟



- ابدأ بالتخطيط لبناء وتصميم أحد الأنشطة بداية متواضعة وقصيرة، وذلك باختيار أحد الأنشطة المناسبة وغير المعقدة، والتي لا تتطلب جهدًا كبيرًا في بنائها، وراعِ المكونات الرئيسة لبناء وتصميم النشاط.
- جرِّب (بنفسك) النشاط الذي قمت ببنائه وتصميمه واتبع الخطوات التالية: (جرِّب.. تأمَّل.. عدِّل.. جرِّب) وفي ضوء النتائج التي تتوصل إليها طوِّر خطة البناء والتصميم.
- انتقل إلى المرحلة التالية، واتبع الخطوات الآتية (وضِّح.. وجِّه.. ادعم.. راقب.. قيِّم.. تأمل)، ونعني بها:
  - **(وضِّح)** للمتعلمين النواتج المتوقعة، وأهداف النشاط، وخطواته، وإجراءاته، وأسلوب تطبيقه.
  - **(وجِّه)** أعط المتعلمين تعليمات محددة لتنفيذ النشاط، وتأكد من أنها مفهومة من الجميع.
  - **(ادعم)** أفصح للمتعلمين عن توقعاتك العالية لتعلّمهم، وحفّزهم على ممارسة النشاط والتفاعل معه.
  - **(راقب)** تجوّل بين المتعلمين أثناء تنفيذ النشاط، وتأكّد من سيرهم وفق ما خططت له.
  - **(قيِّم)** بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط اتبع أحد أساليب وأدوات التقييم المناسبة له، وليكن للمتعلمين دور فعّال في التقييم، وراعِ أن يكون التقييم على ثلاثة محاور (النواتج، والنشاط، والأداء).
  - **(تأمَّل)** أعط نفسك فرصة للتأمّل وإعادة التفكير في النشاط، في ضوء النتائج التي توصلت إليها في تقييمه، واستثمر نتائج تأملك في تطوير الأنشطة القادمة.



المعايير والمحكات التي تقيِّم بها جودة بناء وتصميم أنشطة التعلم الثرية:



ينبغي أن تُبنى أنشطة التعلم وتستند إلى المعايير والمحكات التالية:

١. أن ترتبط بالناتج التعليمي بشكل قوي وتعمل على تحقيقه.
٢. أن تستثير التفكير لدى المتعلم.
٣. أن تثير الدافعية لدى المتعلم.
٤. أن توظف أكبر قدر من الحواس.
٥. أن تراعي خبرات المتعلمين.
٦. أن تتسم بالوضوح بحيث لا يحتاج المتعلم إلى مزيد من الشرح والتفسير.
٧. أن يستمتع المتعلم في تنفيذها.
٨. أن تكون عملية وتطبيقية.
٩. أن تتناسب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم.
١٠. أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
١١. أن توظف التقنيات والوسائط التعليمية بقدر الإمكان.
١٢. أن تتميز بالابتكار والتجديد في الطرح والفكرة.
١٣. ألّا تتعارض مع القيم والأخلاق.
١٤. أن تتناسب مع الوقت المتاح.

نظرية الذكاءات المتعددة لـ«جاردنر» وعلاقتها بأنشطة التعلم الثرية:

تتمتع نظرية الذكاءات المتعددة بخصائص جعلتها تُحدِث ثورة في مجال الممارسة التربوية والتعليمية في أمريكا عقب سنوات قليلة من ظهورها؛ لما أحدثته من تجديد وتغيير ساعد على استثمار إمكانات المتعلمين وتنميتها وتفعيل العمل التربوي وجعله يواكب التطور العلمي الذي حققته السيكولوجيا المعرفية التي تتحرك هذه النظرية في إطارها العلمي وعملت على إدخال هواءٍ جديد ومنعش على الصفوف الدراسية، وعلى الممارسة التعليمية بوجه خاص، وأمدَّتها بنفس جديد في مطلع الألفية الثالثة؛ حيث أولت الاهتمام للمتعلم قبل الاهتمام بالمواد الدراسية، وأعطته الفاعلية المطلوبة والأساسية للتعلّم، وقامت برعاية قدراته لتتبلور وتتفتح بشكل يحقق ذاته، كما أنها وطدت علاقة التواصل بين المعلّم والمتعلم، وألغت الأحكام المسبقة على المتعلمين، ووصفهم بنعوت سلبية عندما لا يستجيبون لإيقاعات تعليمية تعلمية معينة، كما أنها عملت على مراجعة مفاهيم الذكاء الكلاسيكية، ووضعت مفهومًا إجرائيًا جديدًا عوضًا عنها، ويدعم المتعلم ويخدم ثقافته الاجتماعية. ومن أبرز خصائصها الآتي:

- تساعد على تحسين مردود العملية التعليمية التعلُّمية.
- تساعد على رفع مستوى أداء المعلمين.
- تراعي طبيعة كل المتعلمين في الصف الدراسي.
- تنطلق من اهتمامات المتعلمين وتراعي ميولهم وقدراتهم.
- تساعد على تنمية قدرات المتعلمين وتطويرها.
- تنصف كل المتعلمين، وتعتبر أن لكل منهم قدرات معينة.

أهم مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة في مجال الممارسة التعليمية التعلمية:



أنواع الذكاءات المتعددة

١. الذكاء غير المفرد؛ هو ذكاءات متعددة ومتنوعة، وخاضع للتنمية والتغير.
٢. كل شخص لديه مزج فريد لمجموعة ذكاءات نشطة ومتنوعة.
٣. تختلف الذكاءات كلها في النمو، داخل الفرد الواحد، أو الأفراد وبعضهم البعض.
٤. يجب إتاحة الفرصة لكل شخص كي يمكن التعرُّف على ذكاءاته المتعددة وتنميتها.
٥. استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة.
٦. يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وكذلك قياس الشخصية وقياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة بكل نوع من أنواع هذه الذكاءات.
٧. يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة، وقياسها، وتحديدها.

أنواع الذكاءات المتعددة:

تتألف نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة من عدة أنواع من الذكاءات، أهمها حتى الآن ما يلي:

الذكـــاء	وصفـــه	نماذجـــه
اللغوي	القدرة على تعلم اللغات، واستعمال اللغة في تحقيق بعض الأهداف، فضلًا عن إنتاج وتأويل مجموعة من العلاقات المساعدة على نقل معلومات لها دلالة، وإدراك المعاني الضمنية، والقدرة على الإقناع.. كما يشتمل هذا الذكاء على القدرة على استعمال اللغة للتعبير عما يدور في النفس بشكل بلاغي أو شاعري، ويحب أصحاب هذا الذكاء القراءة والكتابة ورواية القصص (الإنتاجات اللغوية)، كما أن لهم مقدرة كبيرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء قليلة الأهمية.	الكتَّاب والخطباء والشعراء، والمعلمون، وكتّاب الإدارة، وأصحاب المهن الحرة، والفكاهيون، والممثلون.
المنطقي الرياضي	القدرة على استخدام الأعداد أو الأرقام بفاعلية، وإدراك العلاقات المنطقية (السبب والنتيجة)، والتصنيف والاستنتاج، والتعميم واختبار الفروض، وكذلك القدرة على التفكير المنطقي.. كما يشتمل الذكاء المنطقي الرياضي على: القدرة على تحليل المشكلات منطقيًا، وتنفيذ العمليات الرياضية، وتحري القضايا علميًا؛ وهذا النوع من الذكاء يغطي مجمل القدرات الذهنية التي تتيح للشخص ملاحظة واستنباط ووضع عديد من الفروض الضرورية لإيجاد الحلول للمشكلات، وكذا القدرة على التعرف على الرسوم البيانية والعلاقات التجريدية والتصرف فيها.. والمتعلمون المتفوقون في هذا النوع من الذكاء يتمتعون بموهبة حل المشكلات، كما يطرحون الأسئلة بشكل منطقي.	العلماء والعاملون في البنوك والمهتمون بالرياضيات والمبرمجون والمحامون والمحاسبون.
البصري الفضائي	القدرة على خلق تمثلات مرئية للعالم في الفضاء وتكييفها ذهنيًا وبطريقة ملموسة، كما يمكّن صاحبه من إدراك الاتجاه، والتعرف على الأماكن، وإبراز التفاصيل، وإدراك المجال وتكوين تصور عنه. إن المتعلمين الذين يتجلى لديهم هذا الذكاء يحتاجون إلى صورة ذهنية أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات والجداول، وتعجبهم ألعاب المتاهات والمركبات، كما أنهم متفوقون في الرسم والتفكير فيه وابتكاره.	المختصون في فنون الخط وواضعو الخرائط والتصاميم والمهندسون المعماريون والرسامون والنحاتون.
الجسمي الحركي	القدرة على استخدام الجسم بأكمله أو أجزاء منه لحل المشكلات، والقدرة على استخدام القدرات العقلية لتنسيق حركات الجسم، والقيام ببعض الأعمال والتعبير عن الأفكار والأحاسيس، كما يتضمن هذ الذكاء مهارات جسمية معينة كالتنسيق والتوازن والبراعة اليدوية أو العقلية والقوة والمرونة والسرعة.	الممثلون والرياضيون والجراحون والمقلدون والموسيقيون والراقصون.



الذكــاء	وصفــه	نماذجــه
السمعي	القدرة على إدراك الأصوات وتحليلها والتعبير عنها، كما يعني الفهم الحدسي الكلي للأصوات، أو الفهم التحليلي لها.. والمتميزون في هذا النوع من الذكاء لديهم إحساس عالٍ بالأصوات المحيطة بهم، كما يستطيعون القيام بتشخيص دقيق للنغمات، وإدراك إيقاعها الزمني، والإحساس بالمقامات الصوتية وجَرْس الأصوات وإيقاعها، وكذا الانفعال العاطفي لهذه العناصر الصوتية.	المنشدون والملحنون والقراء
التفاعلي الاجتماعي	يهتم هذا النوع من الذكاء بالقدرة على فهم نوايا ودوافع ورغبات الآخرين والتأثير عليهم، وإدراك الحالات المزاجية لهم ومقاصدهم، ودوافعهم ومشاعرهم، والحساسية لتعبيرات الوجه والإيماءات، والتمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعد هاديات للعلاقات الاجتماعية بصورة عملية، فضلًا عن العمل بفاعلية مع الآخرين.	المربون ومندوبو المبيعات والتجار ورجال الدين والقادة السياسيون والمستشارون والأطباء.
الذاتي الشخصي	القدرة على تأمل الشخص لذاته، وفهمه لها، وحب العمل بمفرده، ويتضمن قدرة الفرد على فهم انفعالاته ونواياه وأهدافه، والقدرة على التوافق مع النفس وفقًا للإمكانات، والتوافق مع الآخرين، وتقدير الذات وتأنيبها وقت الحاجة، ويتطلب ذلك أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (جوانب القوة والقصور) والوعي بحالاته المزاجية، وقدرته على الضبط، والفهم، والاحترام الذاتي.. والمتعلمون المتفوقون في هذا الذكاء يتمتعون بإحساس قوي بالأنا، ولديهم ثقة كبيرة بالنفس، ويحبذون العمل منفردين، ولديهم أحاسيس قوية بقدراتهم الذاتية ومهاراتهم الشخصية.	الفلاسفة، والأطباء النفسانيون، والزعماء الدينيون.
الطبيعي	القدرة على فهم الكائنات الطبيعية من نباتات وحيوانات، ويتضمن أيضًا الحساسية تجاه الظواهر الطبيعية الأخرى (مثلًا: تشكيلات السحب والجبال).. والأشخاص المتميزون بهذا الصنف من الذكاء تغريهم الكائنات الحية وملاحظتها وتصنيف الأشياء الطبيعية من نباتات وحيوانات، ويحبون أن يكونوا دائمًا جزءًا من الطبيعة.	علماء الطبيعة، والرحالون، ومربو الحيوانات، والمزارعون.



كيف يمكن تقوية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين؟

يمكن تقوية الذكاءات المتعددة سواء أكانت قوية أم ضعيفة من خلال تحديد الأنواع القوية منها والضعيفة باستخدام أحد مقاييس الذكاءات المتعددة، وبعد تحديد جوانب القوة والضعف يمكن استخدام **أنشطة تعليمية متعددة** مرتبطة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة لتقوية القدرات الضعيفة كما يأتي:

الذكاءات وطبيعة الأنشطة التي تناسبها

م	الذكاء	أمثلة من الأنشطة الصفية
١	لغوي – لفظي	نقاشات، مناظرات، كتابة مفكرات، اجتماعات، مقالات، قصص، قصائد شعر، رواية قصص، أنشطة إصغاء، قراءة.
٢	رياضي – منطقي	إجراء حسابات، تجارب، مقارنات، ألعاب أعداد، استخدام الأدلة، تشكيل الفرضيات واختبارها، تفكير استنتاجي استقرائي.
٣	مكاني – بصري	خرائط المفاهيم، رسوم وخرائط بيانية، مشروعات فنون، تفكير مجازي، تخيل، أشرطة فيديو، شرائح للعرض، عروض بصرية.
٤	حركي - جسماني	تمثيل أدوار، أنشطة رياضية بدنية، أعمال يدوية، عرض عملية، تمثيل المفاهيم بالإشارة دون كلام.
٥	سمعي	الإنشاد، تحليل الأصوات، نبرات الإلقاء.
٦	اجتماعي	مشروعات مجتمعية، نقاشات، تعلم تعاوني، ألعاب مجموعات، تعليم وإشراف الأقران، اجتماعات، أنشطة اجتماعية، تبادل.
٧	ذاتي	كتابة المفكرات، تقييم ذاتي، تدريس شخصي، دراسة مستقبلية، نقاش حول المشاعر، تأمل.
٨	طبيعي	رحلات ميدانية بيئية، دراسة بيئية، رعاية النباتات والحيوانات، عمل على الهواء الطلق، التعرف على الأنماط.

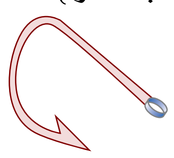
خطة دراسية حول علامات الترقيم استنادًا إلى الذكاءات المتعددة

الصف: الرابع الابتدائي **الموضوع:** علامات الترقيم

الهدف: فهم وظائف أربع علامات ترقيم والاختلافات فيما بينها، وهي: علامة الاستفهام، النقطة، الفاصلة، علامة التعجب.

(ذكاء لغوي) يستمع المتعلمون إلى شرح لفظي لوظائف علامات الترقيم، يقرؤون جُملاً تتضمن أمثلة على كل واحدة من العلامات، يكملون ورقة عمل تطلب منهم وضع علامات الترقيم لفقرة خالية منه.	**(ذكاء رياضي- منطقي)** يشكل المتعلمون مجموعات من ٤-٦ أفراد، لدى كل مجموعة صندوق مقسم إلى أربع غرف كل غرفة منها مخصصة لواحدة من علامات الترقيم. تصنِّف المجموعات نهايات الجمل بعلامات ترقيم مفقودة (واحدة لكل نهاية) في الغرف الأربع وفقًا للترقيم المطلوب.



(ذكاء مكاني- بصري) يرسم المعلم على السبورة صورًا توضيحية تتصل في معناها وشكلها بكل علامة من علامات الترقيم مثلاً (علامة الاستفهام = كلّاب صنارة). لأن الأسئلة تعلّقنا بتطلبها إجابة... وبإمكان المتعلمين أن يصنعوا تصوراتهم الخاصة بهم ثم يضعوها كصور في جمل مع تلوين علامات الترقيم بألوان مميزة لها. 	**(ذكاء اجتماعي)** يشكل المتعلمون مجموعات من ٤-٦ أفراد، لدى كل متعلم أربع بطاقات على كل واحدة منها إحدى علامات الترقيم مختلفة. يضع المعلم جملة تحتاج إلى علامة ترقيم معينة على العاكس الرأسي. حالما يرى المتعلمون الجملة يرمون البطاقة المعينة في مركز دائرة مجموعتهم. أول متعلم في المجموعة يرمي بطاقة صحيحة يحصل على خمس نقاط والثاني على أربع... وهكذا
(ذكاء حركي- جسمي): يطلب المعلم من المتعلمين رسم علامات الترقيم على ظهور بعضهم البعض بالإصبع في الوقت الذي يقوم هو فيه بقراءة جمل.	**(ذكاء ذاتي)** يُطلب من المتعلمين أن يُنشئوا جُملهم الخاصة بهم مستخدمين كل واحدة من علامات الترقيم . ينبغي أن تكون الجمل ذات صلة بحياتهم الشخصية (لعبة اجتماعية).
(ذكاء سمعي): يصنع المتعلمون أصواتًا معينة تمثّل علامات الترقيم؛ وينطقونها معًا في أثناء قراءة متعلمين آخرين لعينات من الجمل التي تقتضي استخدام العلامات المستهدفة.	**(ذكاء طبيعي)** يطلب من المتعلمين تخصيص صوت حيوان لكل علامة ترقيم، وعندما يقوم المعلم أو أحد المتعلمين بقراءة فقرة ما يصدر المتعلمون أصوات الحيوانات الموافقة لكل علامة ترقيم تواجههم. يمكن أن يخصص المتعلمون نباتات لعلامات الترقيم.

التأمُّل الذاتي للفصل الرابع:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصها للتأمّل في المعايير الخاصة بالمعلّم الجديد.
٢. هذه الأداة صمّمت لتعينك (بمشاركة زملائك) على التأمّل ذاتيًّا في مدى استيعابك للمعيار المهني، ومدى نجاحك في تحقيق المعيار الفرعي (يشرك المتعلمين في عملية التخطيط لمستقبلهم)، من المعيار المهني الرابع (تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط المتعلمين ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة) وفق نموذج (فروقاع) وتفتح لك المجال لفرص النمو المهني بشكل فعّال.

المعيار الرابع	تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط المتعلمين ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة
المعيار الفرعي	يشرك المتعلمين في عملية التخطيط لمستقبلهم
بناء مهمة الأداء الخاصة بي	سأسعى إلى بناء سيناريو خاص بمهمة أداء لهذا المعيار وفق (فروقاع)
خطواتي في التخطيط لمهمة الأداء الخاصة بي	

المجال	تأملاتي	تطبيقاتي
هدف ومبررات	ما الهدف الذي أسعى إليه من خلال هذا المعيار؟ ولماذا؟ وكيف؟	أسعى إلى تحقيق معيار (إشراك المتعلمين في عملية التخطيط لمستقبلهم) وذلك كي أشجع المتعلمين على تطوير نظرتهم التفاؤلية والمتزنة للمستقبل وتنفيذها، وذلك من خلال تحفيزهم على: – وضع أهداف شخصية وخطط لتحقيق ذلك. – إتاحة الفرص للمتعلمين لتطوير مهاراتهم في صناعة القرارات الشخصية، وتقييم الخيارات المتاحة في الحياة. – البحث في أماكن توافر المعلومات والخدمات المتعلقة بنمط الحياة والصحة والعلاقات البشرية وتوظيفها. – تقييم المهارات الشخصية لمساعدة المتعلمين في وضع الأهداف والخطط. – تبني استراتيجيات معينة لتحسين هذا الجانب من الممارسة المهنية عند الضرورة.
جذب واحتفاظ	كيف سأجذب نفسي إلى تطبيق هذا العنصر؟ وكيف سأنخرط فيه؟	سأضع لنفسي طرقًا وأدوات أقدمها لنفسي أحيانًا، وأخرى يدعمني بها زملائي في المدرسة وقت الحاجة؛ كأن أتقمص عاطفيًا أدوار طلابي، أضع على سجل تحضيري عبارة (من سنَّ سنة حسنة ...) لأتذكر هذا المعيار لو نسيته.
إمداد	كيف سأقدم الدعم لذاتي؟ ومن سيقدم لي الدعم لأستمر في تنفيذ هذا المعيار في جميع حصصي؟	أجعل أحد زملائي يتابعني في دروس وحدات متتالية ليلاحظ أدائي لهذا المعيار وعدد مرات تطبيقه، ونمثل معًا نتائج ذلك في منحنى تعلم بشكل مستمر.
تأمل وإعادة تفكير	من سيتيح لي تلقي تغذية راجعة عن تطبيقاتي حول هذا المعيار؟	سأتأمل منحنى التعلم ومستوى أدائي كل حصة حول هذا المعيار، وسأتعرف على أسباب فترات التوقف – إن وجدت – وأخطط للتحسين مباشرة.
تقييم	كيف سأقيم ذاتي وعملي وخطتي المستقبلية الخاصة بهذا المعيار؟	سأجعل على مكتبي محكات الأداء التي حددتها في سيناريو (فروقاع)، وأضمّنها في أداة تقويم ذاتي وأراقب أدائي وفقها.
ملاءمة	كيف سأجعل مهمتي الأدائية التي أقوم بها ملائمة لنمط ذكائي وتعلمي؟ وكيف أوائمها مع ذكاءاتي الأخرى؟	أحدد نمط تعلمي وذكائي وأخطط لمهمة الأداء وفقها، وكذلك من خلال هذه المهمة أنمي ذكاءاتي الأخرى؛ فمثلًا لتنمية ذكائي اللغوي ونمطي السمعي أسعى إلى تنمية نفسي في هذا المعيار من خلال القراءة حول كيف أجعل المتعلمين يخططون لتعلمهم المستقبلي، أسمع (سي دي) لأحد الخبراء حول هذا المجال... إلخ.
تنظيم	كيف سأجعل إجراءات مهمتي متسلسلة وذات جاذبية وفاعلية؟	أفكر في مهمتي الأدائية الخاصة بهذا المعيار وكأنها قصة أجعل لها بداية تجذبني بأن أكتب السيناريو الخاص بالمهمة بأكملها وأرتب خطوات بدايتي وأحدد إجراءات الدعم من الزملاء ووقتها أوائم في خطواتي بين التدريب والتغذية الراجعة والتعديل.

الفصل الخامس

استراتيجيات التعلُّم النَّشط



الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلم.. وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تتمكّن من مهارات تطبيق استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم) وفق معاييرها العلمية؛ لتحقيق نواتج التعلّم المرغوبة، وصولًا إلى الفهم.
٢. توظف استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم) لتحقيق أهداف التعلّم النّشط بوعي وثقة.
٣. توظّف استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم) لتعميق فهم المتعلمين، ودعم تعلّمهم.
٤. توائم ممارساتك في التخطيط لتوظيف استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم)، مع المعايير المهنية للمعلّم.
٥. تتعاون مع زملائك في إثراء خبراتكم ومعارفكم ومهاراتكم في مجال استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم)، في إطار فلسفة المجتمعات المهنية المتعلّمة.

إن اختيارك للاستراتيجية المناسبة يجعل عملك أكثر متعة، ويجعل المتعلمين أكثر فاعلية ونشاطًا، بل أكثر فهمًا وتطبيقًا لما تعلموه.

يغطي هذا الفصل مجالات من المعرفة والمهارات المهنية التي تساعدك على تطوير ممارساتك في اختيار وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتنفيذ خبرات التعليم والتعلم طبقًا للمعايير المهنية للمعلّم التالية:

المعايير المهنية ذات الصلة بالفصل الخامس

الرقم	المعيار	المعايير الفرعية	الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الأول	التمكن من التخصص وتدريس مادته وفق أهداف المنهج.	- يعرف الاستراتيجيات الملائمة لتدريس التخصص التي تناسب مختلف أعمار المتعلمين وقدراتهم.	المعيار الثالث	توظيف استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادره التي تتمحور حول المتعلم.	- يوظف مجموعة متنوعة من طرائق التعليم والتعلم لإشراك المتعلمين في تعلم فاعل، ويقيم مدى فاعلية استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادرهما. - يعرف ويفهم استراتيجيات إدارة عمليات التعليم والتعلم. - يخطط لدعم تعلم المتعلمين وفق احتياجاتهم الفردية.
المعيار السادس	تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع.	- يهيئ بيئات تعلم تشجع المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم. - يهيئ بيئة تعلم تمكن المتعلمين من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة تتحدى تفكيرهم. - يوفر خبرات تعلم تتيح للمتعلمين توظيف مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير العليا.			

توطئــة:



ما زلتَ معنا - أخي المعلم - عبر فصول هذا الدليل نسعى للتخطيط الجيد للتعلم النشط وتنفيذه بفاعلية، وكثيرًا ما يجد المعلمون أنفسهم في حيرة حول الاستراتيجية التي سيستخدمونها لتنفيذ خبرات التعليم والتعلم بفاعلية وجاذبية.

وتعد استراتيجيات التدريس عنصرًا من عناصر المنهج، فإذا كانت الأهداف تجيب عن سؤال: لماذا نعلم؟ والمحتوى يجيب عن سؤال: ماذا نعلم؟ فإن استراتيجية التدريس تجيب عن سؤال كيف نعلم ونتعلم؟ ولا شك أن الأهداف والمحتوى الجيديْن لا يمكن أن يصلا بالمتعلم إلى تحقيق نواتج التعلم المنشودة بدون استخدام استراتيجية التدريس التي تحقق ذلك.

وسنحاول من خلال هذا الفصل التعرف على العديد من استراتيجيات التعلم النشط..

تعريف الاستراتيجية:

يعتبر مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية الذي يعرف بفن صناعة الخطط الموجه نحو تحقيق الأهداف.. وتعد الاستراتيجية في التربية خططًا متكاملة تأخذ في اعتبارها كل الإمكانات والبدائل المتاحة؛ لتحقيق أهداف تربوية محددة، وبدرجةٍ عالية من النجاح. ويتم اختيار الاستراتيجية على اعتبار أنها أنسب وسيلة لتحقيق الأهداف ونواتج التعلم المرغوبة، والمعلم الفعال هو الذي يطور مهاراته في استخدام تشكيلة كبيرة من استراتيجيات التعليم والتعلم، ويجيد استخدام الاستراتيجيات الملائمة منها في المواقف التعليمية المختلفة.

وقد عرفت كوجك (١٩٩٧م) الاستراتيجية في التعليم بأنها «خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها»، بينما أشار قنديل (١٤١٨هـ) إلى أن «استراتيجيات التدريس هي سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات، وبأجود مستوى ممكن».

وعلى ذلك تعد الاستراتيجية مجموعة من القرارات التي يتخذها المعلم، وتنعكس في أنماط من الأفعال يؤديها المعلم والمتعلمون في الموقف التعليمي، وتكون شاملة ومرنة وتراعي طبيعة المتعلمين، وتمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الفصل.

ومن أهم خصائص الاستراتيجية التعليمية الجيدة أنها:

١. شاملة؛ بمعنى أنها تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة.
٢. مرتبطة ارتباطًا واضحًا بالأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية.
٣. طويلة المدى بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة.
٤. مرنة وقابلة للتطوير.
٥. عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما تحتاج إليه من إمكانات عند التنفيذ مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.
٦. جاذبة وتحقق المتعة للمتعلم أثناء عملية التعلم.
٧. توفر مشاركة إيجابية من المتعلم، وشراكة فعالة بين المتعلمين.



معايير اختيار استراتيجية التدريس:

١. تتلاءم مع المتعلمين وتناسب مراحلهم العمرية واحتياجاتهم المعرفية والمهارية والوجدانية.

٢. تمكِّن من استخدام مجموعة متنوعة من المواد التعليمية المحفزة على التفكير وإشراك جميع المتعلمين في الدرس.

٣. تدعم إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية.

٤. تعمل على استثارة اهتمام المتعلم ودافعيته نحو التعلم.

٥. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث تتوافق مع ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم.

٦. تستند إلى قوانين التعلم، مثل: التعلم بالعمل والملاحظة والتجربة والخطأ.

٧. تتناسب مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

٨. تتناسب مع طبيعة المادة الدراسية وخصائصها ومتطلباتها.

٩. تتناسب مع الإطار الزماني والمكاني للدرس، وأعداد المتعلمين داخل الصف.

١٠. تتناسب مع الإمكانيات المادية والبشرية للمدرسة، والوسائل والأدوات التعليمية المتاحة.

١١. تمكِّن المعلم من تنفيذ الاستراتيجية بكفاءة بما يضمن تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وهو ما يعني أن المعلم مُطالب بالتدرب على تنفيذ الاستراتيجية وتقويم ممارساتها لها مرة بعد أخرى لتطوير الأداء.

> يجب أن تدرك - أخي المعلم - أنه ليس هناك استراتيجية تدريس مُثلى، وأن الاستراتيجية الجيدة في التدريس هي التي تُحدِث التعلم بأقصر السبل وأيسرها.

على ضوء هذه الخصائص والمعايير نرى أن الاستراتيجية أوسع مفهومًا وممارسةً من الطريقة أو الأسلوب، وما الطرق والأساليب - في واقع الأمر - إلا جزء سلوكي مما تعنيه الاستراتيجية وتقوم بتوظيفه لتحقيق أهدافها، وهناك حدود فاصلة بين استراتيجيات التدريس، وطرائقه وأساليبه؛ حيث يقصد بطريقة التدريس مجموع الخطوات التي يستخدمها المعلم في إيصال محتوى المنهج للمتعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية، أما أسلوب التدريس فهو مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه؛ أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالخصائص الشخصية للمعلم.

ونعرض عليك بعض أهم استراتيجيات التدريس للتعلم النشط:

إن استخدام استراتيجية تدريس واحدة ليس بكافٍ، والمستوى الأمثل لكل استراتيجية يختلف باختلاف طبيعتك ومهمتك، ونسعى خلال الصفحات التالية لتقديم عدد من الاستراتيجيات التعليمية التعلمية التي ستساعدك في تنفيذ الخبرات التعليمية التعلمية بفاعلية وجاذبية، الأمر الذي يحث المتعلمين على الانهماك في التعلم، ويجعلهم مسؤولين عن تعلمهم، وقادرين على بناء أفهامهم.. وتتمثل هذه الاستراتيجيات فيما يلي: التعلم التعاوني، وخرائط المفاهيم، والمناقشة، والاستقصاء، ولعب الأدوار، وحل المشكلات، والمشروعات، وهذا لا يعني أن هذه هي كل الاستراتيجيات التي تحتاج إليها، إلا أنها هي ما نراه أولى بالتناول في هذا الدليل وهو ما سمحت به المساحة المتاحة لهذا الفصل من هذا الدليل.

أولاً: استراتيجية التعلم التعاوني:

تُعرَّف استراتيجية التعلم التعاوني بأنها إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد على التفاعل الإيجابي بين المتعلمين داخل مجموعات صغيرة، يساعد كل منهم الآخر، لتحقيق هدف تعليمي مشترك وليصل جميع أفراد المجموعة إلى حد الإتقان. ويتم تقويم أداء مجموعة المتعلمين وفق محكات موضوعة مسبقًا يقوم فيها كل متعلِّم بدور محدد في إطار التشاور، والمناقشة، وإبداء الرأي عند حل مشكلة ما، أو القيام بمهمة ما .

مميزات التعلم التعاوني:

للتعلم التعاوني مميزات عديدة؛ حيث أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعليته، وأشارت تلك الدراسات لـ (جونسون وجونسون وهولبك، ٢٠٠٤) إلى أن التعلم التعاوني يساعد على:

- رفع مستوى التحصيل الدراسي.
- التذكر لفترة أطول.
- استعمال عمليات التفكير العليا بكثرة.
- تقبل وجهات نظر الآخرين.
- زيادة الدافعية الداخلية.
- تنمية العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة.
- تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة.
- تكوين مواقف أفضل تجاه المعلمين.
- احترام أعلى للذات.
- مساندة اجتماعية أكبر.
- تنمية التوافق النفسي الإيجابي.
- تنمية السلوكيات التي تركز على العمل.
- اكتساب مهارات تعاونية أكثر.

ولتكون – أخي المعلم- على دراية تامة بمفهوم التعلم التعاوني، وحتى لا يختلط عليك بغيره من أنواع التعلم التي تتم في مجموعات - نسوق إليك أسسه المميزة التي يرتكز عليها ويستمد منها مفهومه؛ فالتعلم التعاوني أكثر من أن يجلس المتعلمون في مجموعات ويبلغوا بالعمل معًا وليسوا فرادى، فإنه من الممكن أن يتنافسوا وإن جلسوا متقاربين؛ لذا لا بد من التأكد من تطبيق أسس التعلم التعاوني (أبو النصر، وجمل، ٢٠٠٥)، وهي:

- **الاعتماد المتبادل الإيجابي:** يقصد به شعور المتعلمين باحتياجهم لبعضهم البعض؛ حتى يتمكنوا من أداء المهام الموكلة إليهم بنجاح.
- **التفاعل المعزز وجهًا لوجه:** سعي المتعلمين إلى زيادة تعلم بعضهم من البعض الآخر وجهًا لوجه وحدوث تفاعل إيجابي بينهم لإنجاز المهمة المكلفين بها بنجاح.
- **المسؤولية الفردية:** الشعور بالمسؤولية الفردية أثناء التعلم التعاوني بما يخدم مسؤولية المجموعة، فهو مُطالب بأن يبذل جهدًا فرديًّا في التعلم حتى يتقن المطلوب منه تعلمه.
- **المهارات الاجتماعية (البينشخصية):** يتعزز الاعتماد المتبادل والتفاعل الإيجابي وجهًا لوجه بين أعضاء المجموعة إذا كانت لديهم مهارات اجتماعية (القيادة، القدرة على اتخاذ القرارات، بناء الثقة، التواصل، حل النزاعات، إثارة التفكير،...) تمارَس أثناء التعلم بطريقة تعاونية.

- **معالجة عمل المجموعة:** نظرًا لأن التعلم التعاوني يتطلب قيام أفراد المجموعة بأداء مهمة معينة من خلال التفاعل الايجابي بينهم وجهًا لوجه، والذي يعتمدون فيه على توظيف مهاراتهم الاجتماعية.. فثمة احتمال وارد أن تحدث أخطاء في أداء بعض أو كل هؤلاء الأفراد هذه المهمة، فضلاً عن عدم إتمام هذا التفاعل بالشكل المطلوب لضعف في هذه المهارات؛ لذا تحتاج مجموعة التعلم التعاوني من المعلم إلى تخصيص وقت محدد لمناقشة عملها، وتقويم مسار تقدمها، ومدى قدرتها على المحافظة على علاقات اتصال جيدة بين أفرادها.

ولتحقيق هذه الأسس لا بد أن تعرف - أخي المعلم - دورك لتحقيقها، ودور المتعلمين نحو ذلك.. وتتمثل الأدوار فيما يلي:

الأساس	دور المعلم	دور المتعلم
الاعتماد المتبادل الإيجابي	١. توضيح المهمة التعليمية المطلوبة من المتعلمين. ٢. توضيح مستوى الأداء المتوقع من المتعلمين. ٣. حث أفراد المجموعة على التعاون. ٤. وضع أهداف مشتركة تعمل المجموعة على تحقيقها. ٥. منح أفراد المجموعة تعزيزات مشتركة. ٦. تحديد الأدوار والمسؤوليات. ٧. توفير ما يتطلبه إنجاز المهمة من المواد.	١. إنجاز الهدف المنشود. ٢. تنظيم الوقت. ٣. التأكد من فهم المجموعة ما طُلب منهم. ٤. حل الخلافات والنزاعات. ٥. تشجيع كل فرد لزميله على المشاركة الإيجابية. ٦. تسجيل ما يدور من نقاشات وما تتوصل إليه المجموعة من نتائج وقرارات. ٧. تنظيم البيئة المادية للمجموعة. ٨. التأكد من تقدم المجموعة نحو الهدف في الوقت المناسب. ٩. تقبل النقد الإيجابي. ١٠. تنسيق نشاطات المجموعة. ١١. مراعاة العلاقات المنطقية بين المهام والأدوار.

الأساس	دور المعلم	دور المتعلم
التفاعل المعزز وجهًا لوجه	١. حث المتعلمين على عناصر التفاعل الإيجابي (الموضحة في دور المتعلم). ٢. ملاحظة حدوث التفاعل الإيجابي بين المتعلمين أثناء التعلم، وتقديم مكافآت للمجموعات التي يسود فيها مثل هذا التفاعل بين أعضائها.	١. تبادل المصادر والمعلومات فيما بينهم. ٢. النقاش الفكري فيما بينهم. ٣. تقديم وتلقي تغذية راجعة عن مستوى التقدم التحصيلي فيما بينهم. ٤. اتخاذ قرارات مشتركة. ٥. الجلوس على نحو متقارب حتى يسهل عليهم التحدث عن كل جوانب المهام التي يكلفون بها وتبادل الأدوات والمصادر. ٦. تبادل المساعدة وتشجيع الجهود التعلمية (من خلال الشرح والمناقشة وتعليم كل واحد زملاءه ما يعرفه). ٧. الدعم والمساندة الشخصية (كل متعلم ملتزم بدعم متعلم آخر).

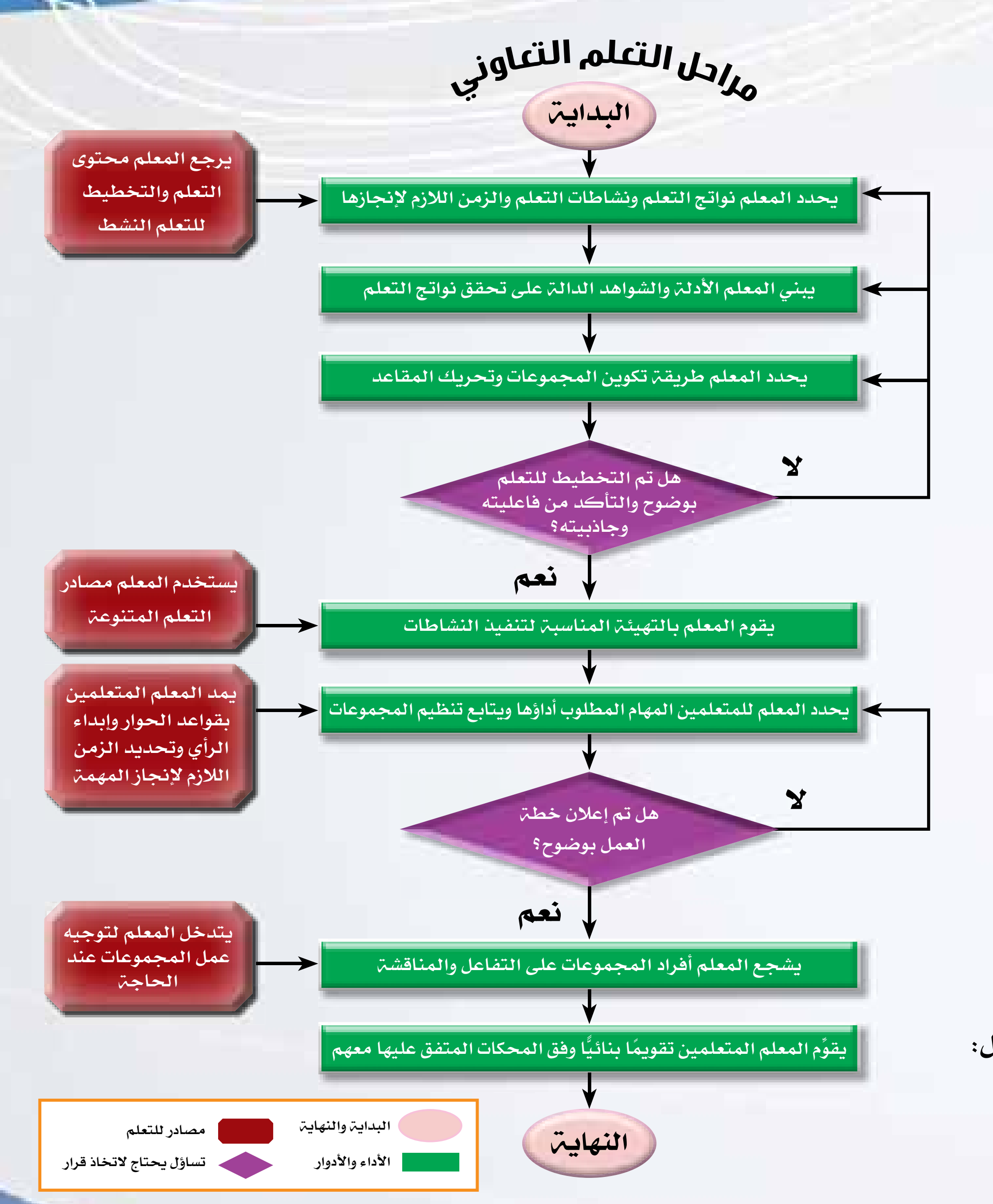
الأساس	دور المعلم	دور المتعلم
المسؤولية الفردية	١. التقويم المستمر لأداء كل متعلم، ومنح الدرجة للمجموعة. ٢. إعطاء اختبار فردي (كتابي) يكشف لنا عن مدى إتقان ما تعلمه أو ما كلف به من أعمال دون أن يترتب عليها تقييم. ٣. اختيار متعلم عشوائيًا وتكليفه بتقديم شرح معلومة أو عرض مهارة لبقية أفراد مجموعته أو للصف بأكمله. ٤. ملاحظة أداء الفرد في مجموعته ومدى تقدمه في التعلم.	١. القيام بدوره المحدد بدقة. ٢. الاستفادة من زملائه في تحصيله العلمي. ٣. استيعاب عمل المجموعة كلها. ٤. دعم بقية أفراد المجموعة.

الأساس	دور المعلم	دور المتعلم
المهارات الاجتماعية	١. التأكد من إدراك المتعلمين لحاجتهم الفعلية للمهارة. ٢. تحديد المهارات الاجتماعية اللازمة للمجموعة. ٣. تدريبهم على المهارات. ٤. التأكد من فهم المتعلمين ماهية المهارة ومتى يجب عليهم استخدامها. ٥. إيجاد مواقف تدريبية للتشجيع على إتقان المهارة. ٦. التأكد من أن المتعلمين يمتلكون المهارات ويعرفون الإجراءات اللازمة لمعالجة مدى نجاحهم في استخدامها. ٧. التأكد من مثابرة المتعلمين على ممارسة المهارة إلى أن تصبح إجراء عاديًا.	١. ضبط المجموعة. ٢. تنظيم الوقت. ٣. إتاحة الفرص للجميع. ٤. عرض الأفكار بوضوح. ٥. التخطيط وجدولة العمل. ٦. قبول الرأي الآخر. ٧. إصغاؤه للمتحدث وإقباله عليه. ٨. مساعدته للآخرين. ٩. طرح أسئلة مثيرة للتفكير. ١٠. تمحيص الأفكار. ١١. استمطار الأفكار. ١٢. جمع المعلومات. ١٣. اقتراح البدائل. ١٤. اختيار الحل. ١٥. دعم تنفيذ القرار. ١٦. متابعة التنفيذ. ١٧. التوفيق بين الآراء. ١٨. تدعيم التواصل. ١٩. إشعار الآخرين بأهميتهم. ٢٠. تكليفهم بما يستطاع. ٢١. إعطاؤهم فرصة للنجاح. ٢٢. مناقشة السلوك لا الأشخاص.

الأساس	دور المعلم	دور المتعلم
معالجة عمل المجموعة	١. تفقد عمل المجموعات أثناء الأداء. ٢. إعطاء المجموعات تغذية راجعة حول الأداء أثناء العمل وبعده. ٣. إعطاء الصف بأكمله تغذية راجعة عن مجمل إنتاجهم. ٤. إقامة احتفالات على مستوى المجموعة ومستوى الصف. ٥. تقييم نوعية التفاعل بين أعضاء المجموعة أثناء عملهم للوصول بتعلم بعضهم بعضًا إلى حدوده القصوى.	١. وضع المجموعات أهدافًا تتعلق بكيفية تحسين فاعليتها. ٢. تحدث أحد أفراد المجموعة عن سلوك أو عمل ما قام به لرفع مستوى أداء مجموعته. ٣. تقديم تقرير عن عمل المجموعة. ٤. تقديم الدعم للمتعلم المتعثر في المجموعة. ٥. تقديم الدعم للمجموعة المتعثرة.

مراحل استراتيجية التعلم التعاوني:

يمكن تلخيص مراحل استراتيجية التعلم التعاوني من خلال المخطط الانسيابي المقابل:





متطلبات التعلم التعاوني:

يتطلب التعلم التعاوني عدة أمور لنجاح هذه الاستراتيجية يوضحها الجدول التالي:

المتطلب	العلاقة
الانضباط الصفي	من أهم المتطلبات لنجاح هذه الاستراتيجية الانضباط الصفي الذي يعنى به تفاعلك مع المتعلمين في تنفيذ هذه الاستراتيجية حتى لا تتطرق الأمور إلى قضايا قد تزعجك أنت والمدرسة معًا، وينطلق الانضباط من إدراكك والمتعلم لدوريْكما.
توافر الزمن الكافي	الزمن عامل مهم حتى تستطيع تحقيق أهداف التعلم التعاوني؛ حيث إن هناك عدة إجراءات تتطلب وقتًا داخل زمن الحصة الدراسية؛ لذا عليك بذل أقصى جهد لتوظيف الوقت بشكل مناسب.
تنظيم غرفة الصف	غرفة الصف هي المكان المخصص في الغالب ليكون بيئة للعمل التعاوني فعليه يجب أن تكون كل عناصر العمل التعاوني في مكانها المناسب داخل غرفة الصف.
عدد المتعلمين في الصف	عدد المتعلمين في الصف يُعد عاملًا مهمًا لنجاح التعلم التعاوني، فكلما تغير عدد المتعلمين في الصف زيادةً أو نقصًا لزم عليك تغيير تخطيطك وفق هذا العدد.
تدريب المتعلمين على العمل التعاوني	إذا لم يكن للمتعلمين سابق خبرة عن التعلم التعاوني وجب عليك أن تدربهم على مهاراته قبل أن تتبنى هذه الاستراتيجية.
التمكن من مهارات التعلم التعاوني	أنت المخطط لهذه الاستراتيجية وإذا لم تكن على قدر من المهارات التي تمكنك من توظيف هذه الاستراتيجية فلن تستطيع النجاح في تنفيذها.
توافر مصادر التعلم اللازمة	تعتبر المصادر عنصرًا أساسيًّا في تنفيذ هذه الاستراتيجية وإذا لم تتوافر فلن تستطيع - غالبًا - تحقيق الهدف من الاستراتيجية.
توافر سجلات (تخطيط. تقويم. متابعة)	التوثيق في التعلم التعاوني يساعدك على السير بخطى واضحة، فعليك استخدام جميع السجلات والنماذج الخاصة بالتعلم التعاوني.

أدوار المعلم والمتعلم في عمليات التعلم التعاوني:

تتكامل أدوارك وأدوار المتعلم في تحقيق أهداف التعلم في إطار التعلم التعاوني، وفيما يلي توضيح لهذه الأدوار:

(١) دور المعلم في التعلم التعاوني:

يؤدي المعلم أدوارًا مهمة تجعل من عمليات التعلم التعاوني تعلمًا أكثر فاعلية من خلال القيام بالتخطيط، والتنفيذ، والتفقد، والتدخل، والتقييم والمعالجة والغلق، وفق الإجراءات التالية:

دور المعلم	الإجراءات
١ـ التخطيط:	
تحديد أهداف الدرس	• اختر الدرس. • حلل المحتوى إلى عناصره. • حدد الأهداف التعليمية المراد تدريسها. • حدد أهداف المهارات التعاونية.

دور المعلم	الإجراءات
تحديد عدد أعضاء المجموعة	• ضع تصورًا لعدد أعضاء المجموعة، مراعيًا: ا. أن الحد الأدنى اثنان ويفضل ألا يقل عن ثلاثة ولا يزيد على أربعة وما زاد على ستة يؤثر سلبيًا على العمل الجماعي. ب. الأهداف التعليمية المراد تحقيقها تحدد عدد أعضاء المجموعة. جـ. أنه كلما زاد عدد المجموعة كان هناك ضرورة لإيجاد فرص أكبر لكل عضو ليشارك. د. أنه كلما كان الوقت قصيرًا تعيَّن تقليل عدد أعضاء المجموعة. هـ. المتوافر من المواد اللازمة.
توزيع المتعلمين على المجموعات	• اختيار الطريقة المناسبة لتوزيع المتعلمين، ومنها: ا. الطريقة العشوائية التي يتم من خلالها اختيار المتعلمين بعد ترتيب مستوياتهم من الأعلى إلى الأدنى ثم اختر متعلمًا ممتازًا ومتعلمًا متوسطًا ومتعلمًا ضعيفًا وهكذا. ب. الطريقة المتسلسلة التي يستخدم فيها التسلسل الرقمي للمتعلمين. جـ. تقليل عدد المتعلمين المعزولين والذي يتم فيه الطلب من المتعلمين اختيار من يحبون العمل معهم، ثم حدد المتعلمين المعزولين وكون مجموعة من المتعلمين الماهرين والمشجعين حول كل متعلم معزول. وهناك طرائق عديدة غير ما ذُكر لتوزيع المتعلمين.

دور المعلم	الإجراءات
ترتيب غرفة الصف	• نظم المجموعات بما يضمن تقارب المتعلمين مع تواصلهم البصري ويعزز الجهود لإنجاز المهمة ويعطي فرصة لتبادل المواد والأفكار. • الحرص على تباعد المجموعات ما أمكن لتقليل التشويش مما يسهل للمعلم التجول بين المجموعات. • ترتيب المجموعات بما يمكنهم من رؤية ما يعرض أمامهم.
إعداد المواد التعليمية	• جهز الأنشطة الجماعية، مع مراعاة: ا. وضوحها للمتعلمين. ب. تحقيقها لأهداف الدرس. جـ. مناسبتها للزمن. د. إمكانية تقويمها. هـ. توافر عنصري التشويق والتحدي. • وفر الوسائل والمواد اللازمة. • رتب الأنشطة وفق تسلسلها.
تعليم المهارات التعاونية	• التأكد من امتلاك المتعلمين للمهارات الاجتماعية التي يحتاجون إليها في التعلم التعاوني.
٢. التنفيذ:	
توزيع الأدوار داخل المجموعة	• حدد الأدوار المطلوبة ومنها: قائد . مقرر . معزز . ناقد . ميقاتي . منسق ... • اطلب من كل مجموعة توزيع الأدوار بينهم، مع مراعاة قدرة كل متعلم على القيام بدوره.

دور المعلم	الإجراءات
شرح المهمة التعليمية	• وضح للمجموعة ما هو مطلوب منهم بشكل كامل. • وضح ما هو مطلوب من كل فرد في المجموعة. • وضح كيفية تقييم عمل المجموعة لضمان سير العملية التعاونية بشكل جيد.
بناء الاعتماد المتبادل	• أعط تعليمات واضحة بأن عليهم أن يفكروا بشكل تعاوني وليس بصورة فردية ومدى احتياجهم لبعضهم البعض. • أعط جزءًا من المهمة لكل متعلم بحيث يكمل مع زملائه الأجزاء المتبقية لضمان التعاون الإيجابي في استخدام المعلومات. • حسب الموقف التعليمي، يمكن أن يكون هناك تعاون أو تنافس إيجابي بين المجموعات.
بناء المسؤولية الفردية	• أشعر كل فرد بمسؤوليته تجاه المجموعة. • أكد على كل فرد بأنه ربما يمثل المجموعة في أي وقت. • اختر أحد أفراد المجموعة عشوائيًّا للإجابة عن النشاط.
بناء التعاون بين المجموعات	• أعط أهدافًا مشتركة للمجموعات. • اطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها مساعدة مجموعة أُخرى لم تنجز. • اطلب من المجموعات مقارنة أعمالها مع الآخرين. • امنح علامات إضافية للإنجاز المشترك.
شرح محكات النجاح	• حدد المعايير التي سوف تقيِّم الأفراد من خلالها. • وضح المعايير للمتعلمين.
تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة	• حدد الأنماط السلوكية المتوقعة من المتعلمين أثناء العمل، مثل: البقاء داخل المجموعة. الهدوء. الالتزام بالدور...

دور المعلم	الإجراءات
٣ـ التفقد والتدخل:	
تأكيد التفاعل وجهًا لوجه	• تفقد سير عمل المجموعات. • تدخل في حالات طارئة فقط مثل ملاحظتك عدم التواصل البصري.
تفقد سلوك المتعلمين التعلمي	• تجول بين المجموعات أثناء أداء المهمة. • لاحظ سلوكهم وتفاعلهم. • تأكد من فهمهم لما هو مطلوب. • قدم التغذية الراجعة عند الحاجة. • شجع وادعم أفراد المجموعة.
تقديم المساعدة لأداء المهمة	• إذا تأكدتَ أن هناك مشكلة في أداء المهمة: ○ قدم توضيحًا. ○ أعد التعليم. ○ توسع فيما يحتاج إليه المتعلمون.
التدخل لتعليم المهارات التعاونية	• اقترح إجراء أكثر فاعلية في حال طرأت مشكلة تفاعلية بين أفراد المجموعة.
٤ـ التقييم والمعالجة والغلق:	
تقييم تعلم المتعلمين	• قوّم المتعلمين باستخدام نماذج تقويم التعلم التعاوني. • قدم تغذية راجعة لتحسين عملية التعلم. • شجع المتعلمين على تبادل الأوراق. • حفِّز المتعلمين على طرح الأسئلة. • اطلب من بعضهم تلخيص ما تعلموه. • قدم غلقًا للدرس يبين أهم المهارات التي تعلموها.

(٢) أدوار المتعلم في التعلم التعاوني:

يؤدي المتعلم أدوارًا مهمة تجعل من عمليات التعلم التعاوني تعلمًا أكثر فاعلية من خلال القيام بالأدوار التالية:

المهمة	الإجراءات المطلوبة من المتعلم
قائد المجموعة	يتولى مسؤولية إدارة المجموعة والتأكد من المهمة التعليمية وطرح أسئلة توضيحية على المعلم وتوزيع المهام.
منظم بيئة التعلم (حامل الأدوات)	ينقل المواد اللازمة إلى من يحتاج إليها من المجموعة وهو الوحيد المسموح له بالتجوال.
المعزز والمشجع	يمتدح الأعمال الإيجابية ويشجع على الإنجاز بمستوى أفضل.
المقـــرر	يسجل النتائج ويوصلها للمعلم وللمتعلمين شفهيًا أو كتابة.
الملاحظ	يتابع أو يراقب عمل المجموعة لرصد أي سلوك يؤثر سلبيًا على النتائج وينبه عليه.
الناقد	يحاول نقد إنجاز المجموعة بشكل مرحلي ونهائي ويعلن عن المستوى باستمرار للتحفيز وإثارة الدافعية.
الميقاتي	يتولى ضبط وقت تنفيذ المهمة وينبه إلى الوقت بشكل مستمر.
المنسق	يسعى إلى تنسيق نشاطات أعضاء المجموعة ويراعي العلاقات المنطقية بين المهام والأفكار.

يُدرِّس الأستاذ جابر لفصلٍ في الصف الثالث الابتدائي، وكان المتعلمون يطالعون أحد نصوص القراءة، وبعد الدرس الرابع عندما كانوا مستغرقين في القصة، كان الأستاذ جابر قد أعدَّ نشاطًا واستخدم في تنفيذه استراتيجية التعلم التعاوني على النحو التالي:

قسَّم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة (ما بين ٤ و٥ أفراد في كل مجموعة)، على أن يضم كل منها مزيجًا من القدرات يتم اختياره بعناية.

وقد خصَّص لكل مجموعة (شخصية معينة) من القصة، وحُزمة من الأسئلة الاستقرائية تهدف إلى الاستكشاف بناءً على ما يعرفه المتعلمون من القصة حتى تلك اللحظة، ومن بين هذه الأسئلة: «كيف تصف شخصيتك من حيث: المظهر والسمات الشخصية وأسلوب الحديث؟»، «اذكر ثلاثة أشياء مهمة، على الأقل، قلتها أو فعلتها»، «ما وجهة نظرك في شخصيتك؟»، «تخيَّر بعض الكلمات للتعبير عن شعورك تجاهها»، «ما الذي ترى أنه سوف يحدث لشخصيتك في نهاية القصة؟»، «لماذا تعتقد هذا؟».

تقضي المجموعات بقيَّة الحصة في إعادة قراءة القصة ومناقشة أفكارها، ثم تدون ملاحظاتها (في نموذج مُعدٍّ لذلك).

يقوم بنفسه الآن بإعادة تقسيم المتعلمين إلى أربع مجموعات جديدة، يتكون كل منها من: قائد المجموعة، وحامل الأدوات، والمقرر، والميقاتي، ويتعاقب المتعلمون على إخبار الآخرين عن الشخصية المحددة لكلٍّ منهم، والدعوة لمشاركة أي أفكار واقتراحات إضافية.

أخيرًا، يكلِّف المجموعات الجديدة بتحديد سؤال واحد فقط يرغبون في طرحه بالفعل على كلٍّ من الشخصيات، وهو ما يُشكِّل أساس الدرس التالي؛ حيث تتجمع المجموعات الأصلية مرة أخرى ويحصلون على جميع الأسئلة التي طُرِحَت بشأن شخصياتهم، ثم يبدؤون في الإجابة عنها.

وبذلك استطاع الأستاذ جابر أن يزيد من قدرة استيعاب وتفاعل المتعلمين في فهم ومعرفة أبطال القصة عندما قسمهم إلى مجموعات متفاوتة القدرات، وجعل كلًّا منهم يجيب عن أسئلة متنوعة عن القصة متقمصًا إحدى شخصياتها.

ثانيًا: استراتيجية خرائط المفاهيم:

تعد خرائط المفاهيم تنظيمًا بنائيًّا لمجموعة المفاهيم المتضمنة في المحتوى الدراسي على شكل مخطط شبكي تنظيمي ينقل من المفاهيم العامة إلى المفاهيم الأقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بكلمات أو عبارات رابطة دالة تظهر على شكل خطوط تصف العلاقة بين مفهومين بحيث تكون جملة ذات معنى.. وقد وجد هيجن (Hagen 1980) أن الخرائط المفاهيمية تشجع على التفكير التشعُّبي؛ فالمتعلمون يتعاملون مع المعلومات بشكل يتلاءم مع الخرائط المفاهيمية التي يرسمونها في ذاكرتهم أو واقعًا على الورق، وغالبًا ما يرون الارتباطات بطرق من ابتكارهم، وعندما يستخدمون الخرائط المفاهيمية بصفة منتظمة يبدؤون في تصميم الخرائط الخاصة بهم حول المفاهيم والموضوعات، وهذا يعني أنهم أصبحوا قادرين على بناء المعرفة بدلًا من صمّها واسترجاعها.. ولكي تساعد المتعلمين في التفكير قدِّم لهم خرائط مفهومية ناقصة واطلب منهم أن يبرزوا أو يحددوا العلاقات بين مكوناتها أو يصفوا العلاقات والظروف التي تنشأ فيها.

وبناء على ذلك، تعد خريطة المفهوم منظمًا تمهيديًّا بصريًّا يظهر العلاقات بين المفاهيم، وفي الوقت نفسه يبيّن المفهوم وامتداداته وتحولاته والظروف اللازمة لهذه التحولات، ويتوقع **أن يساعد ذلك المتعلم على رسم صورة ذهنية واضحة للمفهوم؛ مما يؤدي إلى ربطه بشكل ناجح في البناء العقلي**، وذلك يعني فهم المتعلم المفهوم وتحقق التعلم ذي المعنى.

مكونات خرائط المفاهيم الأساسية:

١. **المفهوم العلمي:** هو بناء عقلي ينتج من الصفات المشتركة للظاهرة أو تصورات ذهنية يكونها الفرد للأشياء، وتصنف إلى مستويات حسب درجة عموميتها: المفهوم الرئيس – المفاهيم العامة – المفاهيم الفرعية، ويوضع المفهوم داخل شكل بيضاوي أو دائري أو مربع، مثال: الجملة الاسمية، الجملة الفعلية، الاسم، الفعل... إلخ.

٢. **كلمات ربط:** عبارة عن جمل أو كلمات أو حروف تستخدم للربط بين مفهومين أو أكثر مثل: ينقسم إلى، تصنف إلى، يتكون من، إلى، هو، من، له ... إلخ.

٣. **وصلات عرضية:** عبارة عن خطوط عرضية تصل بين مفهومين أو أكثر في درجة واحدة من العمومية في التسلسل الهرمي.

٤. **أمثلة:** هي الأحداث أو الأفعال المحددة التي تعبر عن أمثلة للمفاهيم، وغالبًا ما تكون توضيحًا لها، ولا تحاط بشكل بيضاوي أو دائري.



والشكل المقابل مثال توضيحي للمكونات الأساسية للخارطة المفاهيمية المذكورة أعلاه وهو لجزء منها قُصد به التوضيح وليس التمثيل النموذجي:

تصنيف خرائط المفاهيم:

تتعدد أشكال وأنواع خرائط المفاهيم بتعدد الوظائف واختلافها، وفيما يلي أهم أنواع خرائط المفاهيم:

النوع الأول: خرائط المفاهيم الهرمية

الصلاة

لها — أركان — مثل — تكبيرة الإحرام

لها — واجبات — مثل — التشهد الأول

لها — شروط — مثل — دخول الوقت

وهو النوع السائد والمشهور من خرائط المفاهيم، ويبين العلاقة بين المفاهيم ولكن بصورة هرمية بحيث يكون المفهوم العام في البداية (أعلى) يليه بعد ذلك المفاهيم الأقل عمومية، ثم الأمثلة في النهاية.

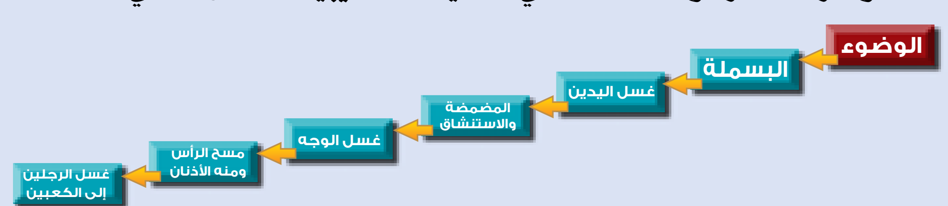
النوع الثاني: خرائط المفاهيم النجمية

وهنا يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخارطة، ثم يليه بعد ذلك المفاهيم الأقل عمومية ثم الأقل وهكذا حتى يتم بناء الخارطة، كما يتضح من المثال التالي:



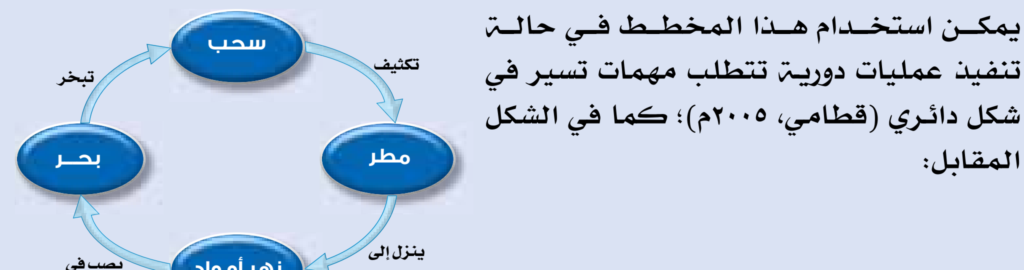
النوع الثالث: خرائط المفاهيم المتسلسلة

هنا يتم وضع المفاهيم بشكل متسلسل، وغالبًا ما نستخدم هذا النوع من الخرائط عندما نتحدث عن الأشياء التي بها عمليات متسلسلة مثل دورة حياة كائن ما ودورة الماء وسلوك الضوء والانقسامات في الخلية؛ كما يبينه المثال التالي:



النوع الرابع: خرائط المفاهيم الحلقية (الدائرية)

يمكن استخدام هذا المخطط في حالة تنفيذ عمليات دورية تتطلب مهمات تسير في شكل دائري (قطامي، ٢٠٠٥م)؛ كما في الشكل المقابل:



إجراءات بناء خرائط المفاهيم في التدريس:

يمكن تحديد إجراءات بناء خرائط المفاهيم في التدريس في الخطوات الآتية:

١. توجيه المتعلمين لقراءة بعض الكتب والمراجع والمقالات التي قد ترتبط بموضوع القراءة؛ وذلك لاكتساب خلفية معرفية عن الموضوع.

٢. تقديم الموضوع: في هذه الخطوة تقوم بإعلام المتعلمين بموضوع القراءة، وكتابة عنوانه في مكان واضح.

٣. العصف الذهني: تقوم بإثارة معرفة المتعلمين السابقة، وذلك بطرح بعض الأسئلة التي ترتبط بالموضوع، فيقوم المتعلمون بتقديم إجابات، ومعلومات، وأفكار، ومفاهيم، وأمثلة، وتواريخ، وشخصيات... إلخ مما قد يتضمنه الموضوع.

٤. يتم كتابة المعلومات المقترحة على جانب من السبورة.

٥. تناقش المتعلمين في هذه المعلومات، وذلك لتصنيفها إلى فئات ومجالات متشابهة.

٦. توضع هذه التصنيفات في شكل خريطة دلالية تتفق وطبيعة الموضوع.

٧. توجيه المتعلمين لقراءة الموضوع قراءة صامتة.

٨. يستخرج المتعلمون من الموضوع بعد قراءتهم له مزيدًا من المعلومات، والأفكار، ثم تناقش، وتصنف في مجموعات متشابهة.

٩. توضع هذه التصنيفات في شكل خريطة لما بعد القراءة على النحو الذي مثلت به خريطة ما قبل القراءة.

١٠. يقارن المتعلمون بين الخريطتين لإظهار أوجه الشبه والاختلاف بينهما.

١١. يوجه المتعلمين لنسخ الخريطة، أو التوصل إلى خريطة نهائية.

١٢. يوجه المتعلمين لقراءة موضوع آخر وعمل خريطة دلالية كواجب منزلي.

١٣. يمكنك استخدام أقلام ملونة لبيان العلاقات بين الأفكار العامة، والتفاصيل الجزئية، كما يمكنك استخدام أشكال هندسية كالدائرة، والمستطيل، والمثلث.

أدوار المعلم في استراتيجية خرائط المفاهيم:

تتعدد أدوارك في استراتيجية خرائط المفاهيم، وهذه الأدوار تتسم بالإيجابية من بداية التدريس إلى نهايته، ومن بين أهم أدوارك:

- تقويم مدى استعداد المتعلمين لدراسة الموضوع الجديد، ثم اختيار كلمات أساسية تدور حولها المادة المكتوبة.
- إثارة المناقشة بين المتعلمين لتصنيف هذه الكلمات إلى فئات ومجموعات متشابهة.
- تنشيط خلفية المتعلمين المعرفية حول الموضوع، حينما تطلب منهم التركيز لتقديم معلومات وأفكار وبيانات وشخصيات ونوادر مرتبطة بالكلمات والأفكار والمفاهيم التي تقدَّم إليهم.
- تقديم نسخ غير كاملة من خرائط المفاهيم لبعض الموضوعات للمتعلمين، وذلك لإكمالها بالتفاصيل والأفكار الفرعية عن طريق المناقشة وإجراء حوار بينك وبينهم، وبين المتعلمين وبعضهم.

- تقديم يد المساعدة للمتعلمين (خاصة في المراحل الأولى للتعلم) لخفض قلقهم واستعادة توازنهم؛ وذلك بإعطائهم خريطة مبسطة، ومطالبتهم بالنظر فيها بضع دقائق، وبعد ذلك تستثيرهم لعمل خريطة من خلال مناقشات تدور حول الموضوع، وقد تطلب منهم على سبيل المشاركة - أن يعرض كل متعلم خريطته على زملائه؛ مما يستثيرهم لزيادة المناقشة حول كيفية تنظيم المعلومات في الخريطة؛ وذلك للخروج بخريطة نموذجية توزع على جميع المتعلمين.

دور المتعلم في بناء الخريطة:

يقوم المتعلم بدور مهم في بناء خرائط المفاهيم؛ إذ إنه محور النشاط فيها، والمتحكم الأساسي في مدخلاتها، كما أنه المستفيد من مخرجاتها، ومن أهم أدواره أنه:

- يفكِّر في تقديم المعلومات المطلوبة التي تدور حول الكلمات، والأفكار الأساسية، والمستنبطة من الموضوع.
- يقرر المعلومات التي يجب استبعادها لعدم ارتباطها بالموضوع.
- يقوم بنشاط ترجمة، وتفسير، ومناقشة المعلومات السابقة، وتجميعها، وإيجاد العلاقات بين أجزائها، وبين المعلومات الجديدة، وتمثيل كل ذلك في شكل خريطة تساعده على سرعة استدعاء هذه المعلومات.
- يركز في المعلومات التي سيقدمها لبناء الخريطة من خلال جلسة العصف الذهني؛ فهو مُطالب بتقديم معلومات وأفكار وأمثلة تدور حول الموضوع الرئيس، أو محاكاة مجموعة من الأفكار والأمثلة التي تقدمها له.
- يتعلم المعاني والأفكار الجديدة ويربطها بمعارفه السابقة، ويبين العلاقات بينها من خلال المناقشة المتبادلة بينه وبين زملائه، وبينه وبينك؛ للخروج من كل ذلك بخريطة دلالية للموضوع.

يُدرِس الأستاذ عادل الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط، وعندما تعرض للوحدة الثالثة «تاريخ وطني المملكة العربية السعودية» أراد أن يتناول درس «ملوك المملكة العربية السعودية» بطريقة شيقة يجعل المتعلمين فاعلين في أدائهم، فصمم نشاطًا يتناول تصميم خريطة عن مفهوم حكام المملكة العربية السعودية وكان قد حرص على توجيه المتعلمين للقراءة عن حكام المملكة، وحدد لهم عددًا من الكتب المتوافرة بمكتبة المدرسة؛ لاكتساب خلفية معرفية عن الموضوع، وعندما بدأت الحصة قام باختيار مفردات وأفكار رئيسة يدور حولها الموضوع، مثل: من يحكم المملكة الآن؟ ومن الحكام السابقون؟ وكيف بنيت المملكة حتى وصلت إلى ما هي عليه؟ وكتب ذلك على السبورة، ثم طلب من المتعلمين تقديم أفكار، ومفاهيم، ومعلومات لها صلة وارتباط بالأفكار والمفاهيم الرئيسة التي قدمها، ثم ناقشهم من خلال جلسة العصف الذهني، وحثهم على وضع مقترحاتهم في خريطة مبدئية واتفق معهم على تسميتها «خريطة ما قبل القراءة».

ثم قام الأستاذ عادل بتوجيه المتعلمين إلى قراءة الموضوع قراءة صامتة لعدة دقائق، وحثهم على التركيز في الموضوع لاستخراج مزيد من المعلومات الأساسية، والتفاصيل الضرورية لإضافتها إلى خريطة ما قبل القراءة وإكمالها.

وبعد انتهائهم من القراءة، استثار الأستاذ عادل مناقشتهم؛ وذلك لإضفاء المزيد من المعلومات للخريطة السابقة، ثم قام المتعلمون بمقارنة خريطة ما قبل القراءة، وخريطة ما بعد القراءة لإظهار أوجه الشبه والاختلاف بينهما؛ للتوصل إلى خريطة دلالية مكتملة عن حكام المملكة العربية السعودية.



معايير تقويم خريطة المفاهيم:

يتوقف تقويم خريطة المفاهيم على المكونات التي يتوقع أن تتضمنها تلك الخريطة بناءً على بنية المعرفة التي تمثلها، وبصورة عامة فإن تقويم خريطة المفاهيم يمكن أن يهتم بمدى الدقة في بنائها، وفيما يلي بطاقة تقويم مقترحة يمكن استخدامها في تقويم خريطة مفاهيمية هرمية عامة:

المجال	معيار التقويم	درجة التحقق			
		غير متحققة	منخفضة	متوسطة	عالية
العلاقات بين المفاهيم	هل حددت المفاهيم المكونة للخريطة بصورة صحيحة منسجمة مع المحتوى التعليمي؟				
	هل ربطت بخط (وصلة) بين كل مفهومين بينهما علاقة؟				
	هل معنى العلاقة بين مفهومين موضح على الخط الذي يصل بينهما (الوصلة)؟				
	هل وصف العلاقة بين كل مفهومين دقيق؟				
التسلسل الهرمي	هل تم تحديد المفهوم الرئيس في الخريطة بصورة صحيحة؟				
	هل توضح الخريطة التسلسل الهرمي للمفاهيم؟				
	هل وضع كل مفهوم في المستوى المناسب له؟				
	هل كل مفهوم تالٍ أقل عمومية وأكثر خصوصية من المفهوم الذي فوقه؟				

المجال	معيار التقويم	درجة التحقق			
		غير متحققة	منخفضة	متوسطة	عالية
الوصلات العرضية	هل توضح الخريطة توصيلات صحيحة بين المفاهيم في المجموعات المختلفة ضمن التسلسل الهرمي للخريطة؟				
	هل العلاقة المبينة دقيقة؟				
	هل تم التوصيل بوصلات عرضية بين جميع المفاهيم التي بينها علاقة؟				
الأمثلة	هل تعبر الأمثلة أو الأحداث عن المفاهيم التي ربطت بها؟				
	هل استوعبت الأمثلة المعروضة جميع المفاهيم التي يدعم المحتوى التعليمي التمثيل عليها؟				
	هل ميز الأمثلة عن المفاهيم بعدم إحاطتها بإطارات متماثلة؟				

ثالثًا: استراتيجية المناقشة:

يمكن تعريف استراتيجية المناقشة بأنها حوار منظم، يعتمد على تبادل الآراء والأفكار، وتفاعل الخبرات بين الأفراد داخل قاعة الدرس؛ فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال الأدلة التي يقدمها المتعلم لدعم الاستجابات أثناء المناقشة، وقد تستخدم المناقشة كاستراتيجية مستقلة، أو كطريقة تمثل جزءًا من معظم الاستراتيجيات التدريسية الأخرى.

مميزات استراتيجية المناقشة:

- دعم وتعميق استيعاب المتعلمين للمادة العلمية.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة فورية عن أدائهم.
- تنمية روح التعاون والتنافس بين المتعلمين، والقضاء على الرتابة والملل.
- مساعدة المعلم على تضييق الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تحقيق نوع من التفاعل القوي بين المعلم والمتعلمين.
- فتح قنوات جديدة للاتصال داخل قاعة الدرس.
- زيادة فاعلية اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي؛ مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات: التفكير، والاستماع، أو الاتصال الشفهي.
- تنمية الفرصة لاستثارة الأفكار الجديدة والابتكارية.
- إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات، مثل: آداب الحوار، والشرح، والتلخيص، وبناء الأفكار، واحترام آراء الآخرين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، وتناول الأفكار بالشرح والتعليق.

خطوات تنفيذ استراتيجية المناقشة:

الخطوة الأولى- الإعداد والتهيئة وفيها تحدِّد – أخي المعلم - أهداف المناقشة والغرض منها، وتقوم بدور القائد المؤقت إلى أن يفهم المتعلمون أهداف المناقشة وموضوعها، وآدابها، وينبغي أن يكون الموضوع المختار للمناقشة:

- مثيرًا لتفكير المتعلمين واهتماماتهم.
- متصلًا بالحياة.
- مناسبًا للمرحلة العمرية للمتعلمين.
- مناسبًا للوقت المخصص للمناقشة، وللمصادر المتاحة.
- مرتبطًا بالمنهج الدراسي.

وعليك في هذه الخطوة – أيضًا - تقسيم موضوع المناقشة إلى عدة أفكار (عناصر) فرعية، وذلك بتحليل محتوى الكتاب المقرر، ودليل المعلم، وكتاب النشاط، وتكليف المتعلمين بالقراءة حول الموضوع استعدادًا للمناقشة.



وأخيرًا، يجب عليك إعداد أسئلة المناقشة التي تتسم بالصحة العلمية واللغوية، وباستثارتها لتفكير المتعلمين، ومناسبتها لخصائص نموهم، وتسلسلها في النقاش، واتصالها بالموضوع.

الخطوة الثانية- المناقشة الصفية وهنا ينبغي عليك التنبه للأمور التالية:

- مساعدة المتعلمين على عدم الخروج عن إطار موضوع المناقشة، وذلك بالسؤال بين آنٍ وآخر عن جوهر الموضوع، وتدوين العناصر الأساسية له، وتلخيص ما تم من مناقشات حول كل عنصر.
- الحرص على مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة وإتاحة الفرصة لهم لمناقشة بعضهم بعضًا.
- الابتعاد تدريجيًّا عن الانغماس في المناقشة، والاكتفاء بدور التوجيه والتيسير والضبط.
- المحافظة على سير اتجاه المناقشة نحو الأهداف المتفق عليها.
- معاونة المتعلمين على تقييم تقدمهم.
- ضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد والزمن المخصص.
- التدخل لتصحيح بعض أخطاء المتعلمين العلمية أو اللغوية.
- إتاحة زمن انتظار يسمح للمتعلمين بالتفكير والتواصل في الحوار والمناقشة.
- إشراك المتعلمين في تقديم خلاصة المناقشة وربط عناصرها ببعض.

خطوات تنفيذ استراتيجية المناقشة

الإعداد والتهيئة
المناقشة الصفية
التقييم

الخطوة الثالثة- التقييم وفيها يتم تقييم النتائج التي خلُصت إليها المناقشة، ومدى تحقيقها للأهداف، كما يتم تقييم فاعلية المتعلمين في النقاش والتزامهم بآدابه، ودور الأسئلة في استثارة التفكير وتوجيه النقاش، ومدى التقيد بالزمن المخصص.

رابعًا: استراتيجية الاستقصاء:



الاستقصاء عبارة عن عملية تتضمن إيجاد الإجابات المناسبة للأسئلة المطروحة؛ فيتعلم الفرد من خلال هذه الطريقة جوانب التعلم المختلفة كالمعلومات والمعارف والمهارات العلمية. ويُستخدم الاستقصاء عندما يهدف المعلم إلى تنمية مهارات البحث العلمي لدى متعلميه، ويعمل على مساعدة المتعلم في استخلاص العلاقات بين المفاهيم في فروض تسمى التعميمات. وفي الاستقصاء يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية ويحفزه المعلم على البحث والتحقق والاستقصاء عن طريق الأسئلة المحفزة والمفتوحة.

يخفق بعض المعلمين في التمييز بين الاكتشاف والاستقصاء، ويستخدم المعلمون أحيانًا مفهوم الاكتشاف كمرادف أو مساوٍ لمفهوم الاستقصاء، ويعتقد بعضهم أنّ الاكتشاف هو نفسه الاستقصاء. إنّ الإخفاق في التمييز الدقيق بين مفهومي الاكتشاف والاستقصاء قد يجعل المعلمين يركزون على عمليات الاكتشاف فقط وإهمال عمليات الاستقصاء الأخرى.

ولجعلك قادرًا على التفريق بينهما نعرض عليك الجدول التالي:

مقارنة بين التعلم الاكتشافي والتعلم الاستقصائي

التعلم الاكتشافي	التعلم الاستقصائي
يتم فيه استخدام عمليات عقلية في التأمل.	يتم فيه استخدام عمليات عقلية إضافة إلى عمليات عملية.
تستخدم فيه عمليات عقلية.	تستخدم فيه عمليات عقلية أكثر تعقيدًا.
يساعد المتعلم على التوصل إلى الفرضية وهو بذلك يكون عملية سابقة للاستقصاء.	الاستقصاء عمليات قد تسبقها عمليات الاكتشاف.

مبادئ الاستقصاء:

تتمثل المبادئ التي يعتمد عليها الاستقصاء فيما يلي:

١. **مبدأ الشك:** يعكس الشك بصفة عامة معارضة قبول التفسيرات التقليدية، ويمثل رغبة في وصول الفرد بنفسه إلى الحقيقة. فالشك هو ذلك الشعور الذي يحرر الفرد من القبول بالأشياء كما هي مقررة من الغير، ويرغبه في تأجيل الحكم حتى ينتهي البحث. والشك لا يساعد فقط في توليد الاستقصاء، ولكنه يحفزه ويوجهه.

٢. **حب الاستطلاع:** يمثل اتجاه حب الاستطلاع الرغبة في المعرفة ويتصل اتصالًا وثيقًا بالتخيل ويشتق منه؛ ذلك أن عالم التفكير الخيالي يمكن الفرد من أن يذهب بعيدًا عن الصورة التي تظهر بها الأشياء ليفترض الحلول الممكنة للمشكلات؛ أي أن حب الاستطلاع والخيال والشك تولد الاستقصاء وتؤازره.

٣. **احترام استخدام المنطق:** من المحتمل ألا يستقصي الفرد ما لم يعتقد أن استخدام البحث العقلاني هو أفضل طريقة للتعلم. وإذا ما أعطي هذا الفرد حرية الاختيار بين الاعتماد على إجابة السلطة عن سؤال جوهري أو مشكلة حيوية والاعتماد على نفسه في الحصول على إجابة من خلال الاستقصاء فإنه سيختار الخيار الأخير (الاستقصاء). وبالطبع سيكون على استعداد لاستشارة مصادر المعلومات الموثوق بها، وفي المشكلات الجوهرية فإنه سوف يستخدم هذه المصادر ليجد بنفسه الحلول بدلًا من حفظها بدون تفكير.

٤. **احترام الأدلة كاختبار للدقة:** هناك اختبارات كثيرة للحقيقة، أحدها -ويعد ضروريًا للاستقصاء- هو نوع وكم الأدلة المتصلة بالتساؤل أو المشكلة أو المهمة التي في متناول أيدينا. والمستقصي الناجح هو الذي يعتبر الأدلة والشواهد المحدد النهائي لدقة الآراء أو الافتراضات، وليس تأكيدات مقولات الكتب المدرسية أو متحدثي التلفزيون أو مقولات المدرسين أو الجيران.

٥. **الموضوعية:** ينبغي على المستقصي أن يتعمد البحث عن الأدلة والشواهد المتناقضة مع توقعاته أو مع ما يرغب في الحصول عليه، وعليه أن يقوِّمها بعدالة ووضوح دون عجلة تفقدها أهميتها، وعليه أن يكون واعيًا بتحيزه الشخصي ومحاباته، وأن يجاهد لتجنب تأثيراتها لتشويه الحقائق التي يتعامل معها أو الطرق التي يتعامل بها معها؛ فعليه أن يكون موضوعيًا في استقصائه كلما أمكن ذلك.

٦. **الرغبة في تأجيل الحكم:** تتضمن التأكيد على استغراق وقت أطول لجمع الشواهد والأدلة الكافية لبرهنة نقطة معينة بعيدة عن الشك العقلي. وعلى الرغم من أن الفرد لا يمكنه أن ينتظر في اتخاذ قراره أو إصدار حكمه حتى تتراكم لديه الأدلة والشواهد بسبب ندرة إمكانية ضمان جميع المعلومات ذات الصلة بنقطة الاستقصاء، إلا أنه ينبغي على الفرد أن يكون مترددًا في الوثب على النتائج قبل فحص معلومات كافية.

٧. **القدرة على تحمل الغموض:** الرغبة في التأكد خاصية إنسانية، والناس لديهم درجات مختلفة من قدراتهم على تحمل الغموض والمواقف ذات النهايات المفتوحة. وبعض الأفراد يستطيعون أن يقفوا أمام الغموض دون رد فعل مضاد، بينما لا يستطيع بعضهم الآخر القيام بذلك. وهذه القدرة - أو عدم القدرة - على تحمل الغموض تلعب دورا حيويًا وأساسيًا في الاستقصاء أو عدمه.

أنواع الاستقصاء:

خلص بعض الباحثين من خلال تفحصهم لدراسات التدريس الاستقصائي إلى تحديد ثلاث صور يمكن أن تظهر في الصف عند استخدام استراتيجية الاستقصاء في التدريس، وهذه الصور هي:

الاستقصاء الحر	الاستقصاء الموجه	الاستقصاء العادل (المحكم)
في هذا الاستقصاء يكون المتعلم حرًا في اختيار طريقة الاستقصاء وأسئلته وأدواته ومواده التي توصله إلى حل للمشكلة التي هو بصددها، أو إثبات أو نفي للفرضية التي وضعها، أو فهم ما يحدث حوله من ظواهر وأحداث، وفيه يكون المتعلم قادرًا على استخدام عمليات عقلية عليا تمكنه من وضع الاستراتيجية المناسبة للوصول إلى المعرفة؛ حيث يكون قادرًا على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وملاحظة العلاقات المتشابكة بينها، واختيار ما يناسبه منها وتقويمها.	في هذا الاستقصاء يقوم المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أُعدت مقدمًا، بالاستقصاء للوصول إلى إجابة عن تساؤل معين أو اختبار فرضية ما أو حل لمشكلة أو ظاهرة أو لغز يبدو غامضًا؛ حيث يعمل المتعلم هنا ضمن خطة معدة سلفًا تتحدد فيها الأهداف والأدوات والأدوار.	يتم التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء العادل في مراحل تبدأ بتقسيم المتعلمين إلى مجموعتين: تتبنى كل مجموعة وجهة نظر مختلفة تجاه الموضوع أو القضية المطروحة في محتوى الدرس، بالإضافة إلى مجموعة ثالثة تقوم مقام هيئة المحكمين؛ إذ إن عليها الاستماع إلى مناقشات متعلمي المجموعتين المتعارضتين، كما أن عليها اتخاذ قرار بشأن الحل النهائي مع المعلم.

الاستقصاء الحر

وضع عناوين الدرس بصورة تدفع إلى البحث
طرح أسئلة بدون إجابات محددة (طرح المشكلة)
فرض الفروض جمع البيانات
اختبار صحة الفروض تجارب - مقابلات - مراجع
تنظيم وتصنيف البيانات
تفسير البيانات وصياغة التعليمات
الكشف عن علاقات جديدة

وغالبًا ما تسير عملية الاستقصاء الحر في الخطوات التالية:

١. تحديد المشكلة من قِبل المعلم.
٢. كتابة الفروض الممكنة لحل المشكلة من قبِل المتعلمين.
٣. جمع المعلومات اللازمة لاختبار الفروض وحل المشكلة الدور الأكبر للمتعلم.
٤. مناقشة حلول المشكلة.
٥. تقويم الحلول.

الاستقصاء الموجه

المفهوم (أو المفاهيم)
الأهداف السلوكية
هدف (١) - هدف (٢) - هدف (٣) - هدف (٤) - هدف (٥)
نشاط تعليمي (١) - نشاط تعليمي (٢) - نشاط ....
مشكلة على شكل سؤال رئيس
سؤال فرعي (١) - سؤال فرعي (٢) - سؤال فرعي (٣) - سؤال فرعي ....
إجابة ١ - إجابة ٢ - إجابة ٣ - ....
استنتاج - استنتاج - استنتاج - استنتاج

وغالبًا ما تسير عملية الاستقصاء الموجه في الخطوات التالية:

١. تحديد المشكلة من قِبل المعلم.
٢. كتابة الفروض الممكنة لحل المشكلة من قبل المعلم.
٣. جمع المعلومات اللازمة لاختبار الفروض وحل المشكلة.
٤. اختبار صحة الفروض.
٥. حل المشكلة.

الاستقصاء العادل (المحكم)

صياغة الموضوع في صورة قضية
تقسيم الفصل إلى (٣) مجموعات
المجموعة (١): تتبنى وجهة النظر الأولى
المجموعة (٢): تتبنى وجهة النظر الثانية
المجموعة (٣): هيئة المحكمين + المعلم ← تحديد الرأي المحايد ← عمل مناظرة بين الفريقين
البحث والتعرف على القضية
مناقشة الأراء المجمعة
بناء قاعدة معلومات لوجهة النظر المرغوبة
توضيح القيم المتناقضة والصراع مع المتشابهات
تحديد القيم وصلتها بالموضوع
الاتفاق على رأي وتدعيمه
التطبيق

وغالبًا ما تسير عملية الاستقصاء العادل في المراحل التالية:

المرحلة الأولى: التمهيد لعرض الموضوع القضية.

المرحلة الثانية: مرحلة البحث والتعرف على القضية محل الجدل، واستيضاح كافة جوانبها.

المرحلة الثالثة: مرحلة مناقشة المعلومات والآراء المجمعة.

المرحلة الرابعة: المناظرة بين الفريق المؤيد للقضية والفريق المعارض لها.

المرحلة الخامسة: الاتفاق على الرأي وتدعيمه.

المرحلة السادسة: التطبيق.



الاستقصاء الحر	الاستقصاء الموجه	الاستقصاء العادل (المحكم)
يتمثل دور المعلم في الاستقصاء الحر فيما يلي: ١. الإشراف والتوجيه. ٢. تشجيع المتعلمين. ٣. مساعدة المتعلمين وتقويم كل الخطوات. ٤. عدم تقديم إجابات للمتعلمين. ٥. تقديم مكافأة على العمل الابتكاري.	يتمثل دور المعلم في الاستقصاء الموجه فيما يلي: ١. تقديم الموضوع. ٢. تشجيع المتعلمين للاهتمام بالموضوع. ٣. تزويد المتعلمين بالأدوات. ٤. توجيه الأسئلة وتنظيم الأفكار. ٥. اقتراح أنشطة وتخطيط العملية التعليمية. ٦. مناقشة الأدوار وتوزيعها. ٧. مساعدة المتعلمين وتقويم كل الخطوات. ٨. عدم تقديم إجابات نهائية. ٩. الإجابة عن الأسئلة بأسئلة تستثير تفكيرهم. ١٠. تقديم مكافأة على العمل الابتكاري.	يتمثل دور المعلم في الاستقصاء العادل فيما يلي: ١. التخطيط للمناظرة. ٢. توزيع المتعلمين على ثلاثة فرق. ٣. الحيادية في الموقف من الطرفين أو تشجيعهما معًا. ٤. الإشراف والتوجيه. ٥. تشجيع المتعلمين. ٦. مساعدة المتعلمين وتقويم كل الخطوات. ٧. عدم تقديم إجابات للمتعلمين. ٨. تقديم مكافأة على العمل الابتكاري.
يتمثل دور المتعلم في الاستقصاء الحر فيما يلي: ١. التخطيط للتعلم. ٢. اختيار طريقة الاستقصاء. ٣. فرض الفرضيات أو تحديد المشكلات. ٤. اختيار الأدوات. ٥. حل المشكلة أو إثبات أو نفي الفرضية.	يتمثل دور المتعلم في الاستقصاء الموجه فيما يلي: ١. عرض وجهات النظر. ٢. التخطيط والتنظيم. ٣. الإجابة عن الأسئلة. ٤. الاتصال والابتكار. ٥. السعي لجمع المعلومات. ٦. تنظيم المعلومات.	يتمثل دور المتعلم في الاستقصاء العادل فيما يلي: ١. التخطيط للتعلم. ٢. البحث في كل ما يدعم وجهة النظر وما يناقضها. ٣. فرض الفرضيات أو تحديد المشكلات. ٤. اختيار الأدوات. ٥. حل المشكلة أو إثبات أو نفي الفرضية. ٦. البحث في كل ما يتعلق بالموضوع من كل جوانبه.

مهارات المعلم في التعليم بالاستقصاء:

يجب على المعلم القيام بها في التدريس الاستقصائي وهي كالتالي:

مهارات التخطيط للدرس الاستقصائي:

ويتم إنجاز هذه المرحلة قبل الشروع في تنفيذ النشاط في الصف الدراسي من خلال الخطوات التالية:

١. تحديد مجال أو الغرض من النشاط.

٢. تحديد الأهداف التي يتوقع من المتعلم أن يتعلمها من عمليات الاستقصاء (ملاحظة، وصف، مقارنة، تصنيف...) وما سوف يكتشفه من معلومات من جراء ممارسته تلك العمليات أثناء انخراطه في هذا النشاط، فمثلاً أغراض نشاط (ظاهرة التخمر) يكتسب المتعلمون منه مهارات الاستقصاء التالية: الملاحظة، التساؤل، فرض الفروض، التجريب، التفسير).

٣. تحديد المشكلة: ويقوم المعلم بعد تحديد أغراض النشاط باختيار المشكلة التي يتمحور عندها النشاط الاستقصائي، مثاله (ما الذي يجعل البالون تنتفخ؟).

ويفضل أن تكون المشكلة من النوع الذي يعبر عن حدث متناقض أو ظاهرة أو لغز يبدو غامضًا أو غير مألوف، أو مسألة محيرة للحل لكونها لا تنسجم مع ما لدى المتعلم من معلومات سابقة.. ومثال ذلك (ملاحظة المتعلمين أن الماء الساخن إذا وضع في «فريزر» الثلاجة يتجمد في زمن أقل من الماء البارد)، ويجب على المعلم عند تحديد المشكلة مراعاة الشروط التالية:

- أن تكون المشكلة وثيقة الصلة بموضوع النشاط.
- أن تكون المشكلة مثيرة لأذهان المتعلمين وتحفز دافع حب الاستطلاع لديهم.
- أن تكون من النوع الذي يتطلب البحث عن تفسير لها.
- أن تتناسب صعوبة المشكلة مع قدرات المتعلمين وخلفياتهم المعرفية.
- أن تكون المشكلة محددة حول نقطة بعينها وليست متشعبة أو غير محددة بدقة؛ فمشكلة (ما الذي يجعل البالون تنتفخ؟) مشكلة مركزة حول نقطة بعينها، في حين أن مشكلة مثل (هل الغازات الناتجة عن عمليات التخمر تسبب حدوث الانتفاخ في الأشياء المطاطة؟) تُعد مشكلة متشعبة.

٤. اختيار الوسيلة التي يتم بها عرض المشكلة: فبعدما يختار المعلم المشكلة التي تمثل محور النشاط الاستقصائي يبدأ في اختيار الوسيلة (أو الوسط) التي ستقدم من خلالها المشكلة للمتعلمين ومن ذلك: السبورة، جهاز عرض فوق الرأس، الأفلام، الرسوم، الصحف والمجلات.

مهارات تنفيذ الدرس الاستقصائي

على المعلم أن يقوم بالمهارات التالية أثناء تنفيذ الدرس:

١. تهيئة البيئة التعليمية وكل الأدوات اللازمة للتعلم.
٢. عرض المشكلة من خلال الوسيلة على المتعلمين؛ حيث التمهيد لها من خلال طرح سؤال عام أو موقف محير، وينتهي التمهيد بدعوة المتعلمين إلى تحديد المشكلة في عبارات وأسئلة قابلة للبحث والتجريب، وعلى المعلم أن يتأكد من فهم المتعلمين المشكلة. ومن خلال الأسئلة الرئيسة للمشكلة تتم صياغة أسئلة فرعية، ويُطلب من المتعلمين التفكير في حلول لها.
٣. فرض الفروض وتجميع المعلومات: يقترح المتعلمون بعض الفروض التي تمثل توقعًا أو حلًا للمشكلة موضع الاستقصاء، ومن ثم يجمعون بيانات أو معلومات من مصادرها المختلفة (القراءة من الكتب أو سؤال المعلم أو المتخصصين، أو الملاحظة الموضوعية الدقيقة، أو إجراء تجربة مضبوطة) للتحقق من صحة الفروض والتوصل إلى الإجابة الصحيحة، بطرح أسئلة على المعلم من النوع الذي يجاب عنه بنعم أو لا، من خلال ملاحظتهم للمشكلة، وتستمر الأسئلة حتى تبدأ بصياغة الفروض التي تقرر وجهة جمع البيانات والمعلومات، فإذا دعمت الفرض المصاغ، أبق عليه كحلٍ أو تفسير للمشكلة، أما إذا رُفض الفرض بسبب أن المعلومات لا تؤيده فإنه يُقترح فرض بديل يتم جمع بيانات أخرى حول صحته، وهكذا تستمر تلك الحلقة.
٤. الختام: تعد هذه الخطوة خاتمة لفرض الفروض وجمع البيانات وتمثل ختام النشاط الاستقصائي ويتوقع من المتعلمين من خلالها التوصل إلى حل للمشكلة، والإجابة عن السؤال المطروح وتفسير الظاهرة، وقد لا يصل المتعلمون إلى تفسير يرضون عنه، فعلى المعلم أن يرشدهم إلى جمع بيانات ومعلومات أكثر، أو إجراء المزيد من التحليل للبيانات المتوافرة من خلال نشاط استقصائي جديد.

مهارات تقويم الدرس الاستقصائي:

يتم في هذه المرحلة الحكم بشكل كلي على مدى نجاح تدريس النشاط الاستقصائي من خلال قيام المعلم بملاحظة هذا النشاط أولًا بأول؛ فمشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين في النشاط يدل على نجاحه. ويقوم المعلم بتقويم الأدلة المتصلة بالمشكلة، وتقويم كل متعلم على حدة بأن يتم عرض مشكلة جديدة عليه ويطلب منه: فرض الفروض، وطرح أسئلة لجمع المعلومات وتوصله إلى تفسير تلك المشكلة، وكذلك تقويم المعلم لنفسه ولأدائه ومدى تحقق أهداف الدرس.

توفير المناخ المناسب للدرس الاستقصائي:

«فالمعلم اليوم –من منطلق استقصائي- مُطالب بأن يتيح الفرصة للمتعلم ليعبر عن أفكاره وأحاسيسه في جو خالٍ من التسلط والتكبر وخلق جو يسوده الأمان والثقة والدعم، يمارس فيه المعلم دور الوسيط بين التعلم والمتعلم؛ وهذا يعني:

١. تنظيم محتويات بيئة التعلم بطريقة تثير وتشجع اهتمامات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم.
٢. السماح للمتعلمين بالاستكشاف في جو خالٍ من السخرية والعقاب.
٣. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، قيادة عملية التعليم بما يتناسب ومستوى كل متعلم.
٤. السماح للمتعلمين بالاستعانة بكل ما لديهم من إمكانات لاستكشاف العلاقات من أنواع مختلفة.
٥. إتاحة الفرصة للتفاعل مع البيئة بجوانبها الاجتماعية والبيئية.

الصف الثالث الابتدائي، الفصل السادس «موارد الأرض»، الدرس الأول «التُّربة»

الهدف: يلاحظ ويصف مكونات التُّربة باستخدام العدسة المكبرة.

التخطيط المسبق: الحصول على عينات كافية من التربة لتنفيذ النشاط الاستقصائي، والتأكد من خلو التربة من المخلوقات الحية التي يمكن أن تؤذي المتعلمين.

الخطوات:

- أخبر المتعلمين بعدم لمس التربة أكثر مما ينبغي، واستعمال الملعقة لتوزيع التربة في الطبق.
- وجه انتباه المتعلمين إلى ملاحظة فتات الصخور وبقايا النباتات وبقايا الحيوانات، مع مراعاة أن وصف المتعلمين سيتنوع اعتمادًا على نوع التربة.
- اجعل المتعلمين يعملون في مجموعات ثنائية، واطلب منهم التواصل مع باقي المجموعات.
- يستنتج المتعلمون أنه يمكن مشاهدة قطع صغيرة من الصخور والنباتات والحيوانات.

استقصاء موجه:

- هل أنواع التربة كلها متشابهة؟
- ادع المتعلمين لاستكشاف بعض أنواع التربة، مثل: التربة الرملية، والتربة الطينية، والتربة الطفالية.
- يبني المتعلمون خطة للإجابة عن السؤال.

استقصاء مفتوح:

اسأل المتعلمين عن الأشياء التي تحتاج إليها النباتات من التربة لتنمو، وحفزهم على التفكير في أحد الأسئلة حول ما يحتاج إليه النبات من التربة، واطلب منهم وضع خطة وتنفيذ تجربة للإجابة عن السؤال: هل إضافة فضلات الحيوانات إلى التربة يساعد النباتات على النمو بشكل أفضل؟

الصف الثالث المتوسط، الفصل الثاني عشر «المغناطيسية»، الدرس الأول «الخصائص العامة للمغناطيس»

الهدف: أن يستنتج المتعلم خاصية المغناطيس.

المشكلة: وضع المعلم ثلاثة قوارب ورقية في الماء، وأحضر سأل مغناطيسًا وقربه من القوارب الثلاثة، فتحرك أحدها فقط، ولم يتحرك القاربان الآخران، سأل المتعلمون: لماذا تحرك القارب ولم يتحرك القاربان الآخران؟

خبرات المتعلمين السابقة:

- هناك خيط مربوط بين المغناطيس والقارب.
- مصادفة.
- جاء هواء خفيف حرك القارب.
- يوجد محرك صغير في القارب.

دور المعلم:

- طلب من المتعلمين اختبار الإجابات لمعرفة مدى صحتها.
- قام ثلاثة متعلمين بمشاهدة القارب فلم يجدوا خيطًا مربوطًا.
- فحص المتعلمون القارب فلم يجدوا محركًا صغيرًا.
- بدلوا أماكن القوارب، فلم يلاحظوا وجود هواء خفيف.

النتيجة:

استبعد المتعلمون فكرة الخيط المربوط، والهواء الخفيف والمحرك.

- أعاد المعلم التجربة، تحرك القارب نفسه ولم يتحرك القاربان الآخران.
- طلب المعلم من بعض المتعلمين فتح القاربين فلم يجدوا سوى ورقة بيضاء.
- طلب المعلم فتح القارب الذي تحرك، فوجدوا فيه مسمارًا صغيرًا.
- اندهش المتعلمون.
- أعاد المعلم بناء أحد القاربين القديمين ووضع فيه مسمارًا ووضعه في الماء.
- أحضر المغناطيس فتحرك القارب.

سأل المعلم: لماذا تحرك الآن ولم يتحرك من قبل؟ المتعلمون: لأن فيه مسمارًا.

المعلم: ماذا فعل المغناطيس؟ المتعلمون: جذب المسمار فتحرك القارب.

التطبيق: طلب المعلم من المتعلمين عمل قارب ورقي ووضع به مسمارًا، وأعطاهم المغناطيس فتحرك القارب.

الاستنتاج: المغناطيس يجذب الحديد.



خامسًا: استراتيجية تمثيل الأدوار (لعب الأدوار)

تقوم هذه الاستراتيجية على افتراض أن للمتعلم دورًا يجب أن يقوم به معبرًا عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتعلمون متعاونين ومتسامحين ويميلون إلى اللعب. ويقصد بـ «استراتيجية لعب الأدوار» أنها عبارة عن خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف الواقعي، ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي أحد الأدوار الموجودة في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، ويقوم بهذا النشاط أكثر من فرد حسب أدوار الموقف التعليمي، ويمثل تقمص المتعلم هذا الدور وجها من أوجه الفهم الستة التي يمكن له أن يعبر من خلاله عن فهمه.

مميزات استراتيجية لعب الأدوار:

١. تتيح فرص التعبير عن الذات، والانفعالات لدى المتعلمين.

٢. تُثير الدافعية لدى المتعلمين، وتزيد اهتمامهم بموضوع الدرس؛ لأنهم يتقمصون الشخصية التي يمثلونها.

٣. تُكسب المتعلمين قيمًا واتجاهات وتعديلًا لسلوكهم، وتساعدهم على حسن التصرف في المواقف الطارئة التي يمكن أن يتعرضوا لها.

٤. تساعد في تنمية التفكير والتحليل لدى المتعلمين.

٥. تُضفي روح المرح والحيوية على الموقف التعليمي.

٦. تساعد على اكتشاف الموهوبين وذوي القدرات.

٧. تقوي إحساس المتعلمين بالآخرين، وتراعي مشاعرهم، وتحترم أفكارهم.

٨. تسهم في حل مشكلات المتعلمين النفسية، وتعبر عن ذواتهم دون رهبة من الجمهور.

٩. تساعد على إيضاح العلاقات بين عناصر المفهوم الواحد والعلاقة بين المفاهيم المختلفة.

خطوات التدريس باستخدام استراتيجية لعب الأدوار

١ التهيئة
٢ اختيار المشاركين
٣ تهيئة المسرح
٤ إعداد الملاحظين
٥ التمثيل
٦ المناقشة والتقويم
٧ إعادة التمثيل
٨ المناقشة والتقويم
٩ التعميم

كيف يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية؟

يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية من خلال تسع خطوات:

الخطوة الأولى - التهيئة: تشمل هذه الخطوة عرض مشكلة على المتعلمين ليتعرفوا عليها.

الخطو الثانية - اختيار المشاركين: يقوم المعلم بوصف الشخصيات المختلفة للمتعلمين، ثم يطلب منهم التطوع لأداء الأدوار.

الخطوة الثالثة - تهيئة المسرح: يحدد لاعبو الأدوار هنا الخطوط العريضة للمنظر، لكنهم لا يحضرون حوارًا محددًا.

الخطوة الرابعة - إعداد الملاحظين: يُعد المعلم الملاحظين ليكونوا مشاركين بفاعلية في العمل وذلك من خلال تجريبهم التمثيل أولًا، ثم التحليل لاحقًا.

الخطوة الخامسة - التمثيل: يتقمص المشاركون الأدوار، ويؤدونها بتلقائية، ويديرون حوارًا يتسم بالواقعية.

الخطوة السادسة - المناقشة والتقويم: تتركز المناقشة في البداية على تفسيرات مختلفة للأداء التمثيلي والاختلاف على الكيفية التي تم أداء الأدوار بها.

الخطوة السابعة - إعادة التمثيل: قد تحدث عملية إعادة التمثيل عدة مرات ويشارك المعلم والمتعلمون في عمل ترجمات جديدة للأدوار.

الخطوة الثامنة - المناقشة والتقويم: يطرح المعلم أسئلة حول منطقية الحل الذي اتضح من خلال التمثيل والحوار، ومدى إمكانية تحققه على أرض الواقع.

الخطوة التاسعة - التعميم: ينوِّع المعلم المناقشة حتى يبدأ المتعلمون في تعميم النتائج التي توصلوا إليها على المواقف المشابهة.

وكل خطوة لها هدف تسهم به في الإثراء أو التركيز على النشاط التعليمي.

أنماط لعب الدور :

- **لعب الدور التلقائي:** وفيه يمارس الأفراد الأدوار في نشاطات حرة غير مخطط لها يقوم المتعلمون فيها بلعب الدور دون إعداد مسبق.
- **لعب الدور المخطط له:** وهنا يمكن أن يكون الحوار قد تم إعداده من مصادر أخرى ويقوم المعلم بتوجيه المتعلمين لأداء هذه الأدوار في الموقف التعليمي.

محددات التطبيق في الموقف التعليمي:

- أن يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق على أرض الواقع.
- أن يكون الموضوع مرتبطًا بواقع المتعلمين.
- أن تكون المشاركة تطوعية، وليست إجبارية من المتعلمين.
- أن يبدي المتعلمون آراءهم بحرية في حدود الأنظمة الشرعية والأخلاقية.
- أن يتم الالتزام بالقضية المطروحة.
- ألا يتم تمثيل جانب دون الآخر (الشمولية).
- أن يسمح بتعدد وجهات النظر (واختلافها).
- أن تعقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها.

عند استخدام أسلوب تمثيل الأدوار يجب على المعلم مراعاة التالي:

- اعلم أن أسلوب تمثيل الأدوار هو أسلوب يقوم فيه المشاركون بتمثيل أدوار محددة لهم في شكل حالة أو سيناريو وذلك كمحاولة لمحاكاة الواقع.
- حدد أولًا ما الهدف الذي تريد الوصول إليه باستخدام هذا الأسلوب.. وما الموضوع الذي تود التركيز عليه.. وبمعنى آخر ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية مرتبطة بموضوع الدرس وأهدافه.
- حدد دور كل فرد، وما المطلوب منه.
- اشرح بإيجاز للمشاركين موضوع المشهد والأدوار التي سيتم القيام بها.
- اذكر للمشاركين ماذا تريد منهم عند الانتهاء من رؤية المشهد التمثيلي، هل تريد الإجابة عن أسئلة معينة أو إيجاد حلول معينة أو الانتباه لممارسات معينة؟



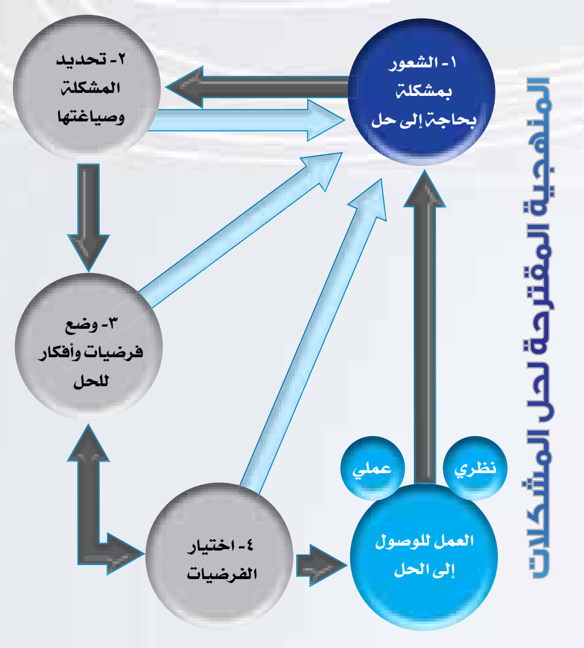
- اكتب السيناريو وحدد الأدوار التي سيتم تمثيلها.
- يمكنك الاستعانة بالمشاركين في كتابة السيناريو.
- يمكنك عدم كتابة السيناريو والاكتفاء بإتاحة الفرصة للمشاركين كي يجتهدوا في التمثيل دون الالتزام الدقيق بنص مكتوب.
- ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية واضحة ومفهومة للمشاركين.
- يستحسن أن يكون السيناريو قصيرًا ومركزًا.
- اختر الأفراد الذين سيقومون بالتمثيل، وعادة يكون هؤلاء من الأفراد المشاركين أنفسهم.
- يمكنك تكليف مجموعة أو بعض المجموعات بالقيام بهذه التمثيلية.
- حدد زمن المشهد التمثيلي، وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد.
- احرص على أن يجسد المشهد التمثيلي واقعًا حقيقيًّا وليس خياليًا، ولكن يحسن استخدام أسماء مستعارة للممثلين بدلًا من أسمائهم الحقيقية.
- اطلب من كل ممثل أن يتقمص الدور المكلف به بصدق وإتقان، وأن يضع نفسه مكان الشخصية التي يمثلها وأن يتخيلها بعمق، وأن يتصرف بالطريقة نفسها.
- يستحسن أن يُطعم المشهد بشيء من الفكاهة والإثارة.
- اطلب من المشاهدين التزام الهدوء وعدم التعليق.

أمثلة على مستويات لعب الأدوار:

المستوى	صفته	أمثلة
الأول	يكلف المعلم أحد المتعلمين أن يتخيل نفسه مكان إحدى الشخصيات التي يدرسها، ويعبر عن إحساس هذه الشخصية (فردي).	متعلم يتقمص شخصية الكريم، ويعبر عن شعوره وانفعالاته.
الثاني	يكلف المعلم بعض المتعلمين بتمثيل موقف تاريخي أو اجتماعي يدرسونه (جماعي).	مجموعة من المتعلمين يمثلون مشهدًا عن فتح مدينة الرياض.
الثالث	يكلف المعلم بعض المتعلمين بتمثيل مشهد يعبر عن حياة أفراد أو أسر في مجتمعات مختلفة (يعبر عن مجتمع آخر وليس المجتمع الذي يعيش فيه).. (جماعي).	مجموعة من المتعلمين يعبِّرون عن معاناة سكان البادية في الحصول على الماء.
الرابع	يكلف المعلم المتعلمين بتمثيل مشهد لموقف اجتماعي يمس حياتهم الشخصية الحالية (جماعي).	مجموعة من المتعلمين يعبرون عن مشكلة الإسراف في استخدام الماء.



سادسًا: استراتيجية حل المشكلات:



يعتمد المنهج العلمي على حل المشكلات؛ حيث يقوم على مجموعة من الخطوات التي تمكن من استقصاء المشكلة وحلها، وهذا المنهج العلمي في حل المشكلات يمارس بشكل كبير في العلوم التطبيقية والبحتة، كما يمارس في العلوم الإنسانية، وفي التربية جاءت استراتيجية حل المشكلات مشتقة من هذا المنهج العلمي في حل المشكلات.

وتساعد استراتيجية حل المشكلات المتعلمين على إيجاد الأشياء بأنفسهم؛ ولأنفسهم، حيث إن نجاحهم في معالجة القضايا والمشكلات وحلها سوف يُعدُّهم للنجاح في معالجة القضايا والمشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، وسوف تقترب إلى أذهانهم صفات العالم الحقيقية. ويرى زيتون (١٩٩٦) أنّ استراتيجية حل المشكلات تتداخل مع استراتيجيتي الاستقصاء والاكتشاف، لدرجة أن كثيرًا من المختصين في التربية يعتبرونها جزءًا لا يتجزأ من طريقة الاستقصاء والاكتشاف، أو أنّها امتداد لها، وبالتالي يصعب التفريق بينهما، وبخاصة إذا ما علمنا أنّ استراتيجيتي الاستقصاء والاكتشاف تتطلبان موقفًا مشكلًا أو سؤالًا تفكيريًّا يستثير تفكير المتعلم ويتحدى عقله بحيث يدفعه ليبحث ويتقصى ويتساءل ويجمع المعلومات ويفسر ويستنتج ويجرب للوصول إلى حل المشكلة.

ويمكن أن نقول إن حل المشكلات بالضرورة يتطلب إيجاد وتحديد حل، في حين أن الاستقصاء ليس شرطًا أن يحل مشكلة بقدر التحقق من صحة معلومة.

ويمكن تلخيص عملية حل المشكلات بالنسبة للمتعلِّم في الخطوات التالية:

١. يواجه المتعلم المشكلة أولًا في السياق التعلُّمي قبل حدوث أي إعداد أو دراسة.
٢. تُقدَّم المشكلة للمتعلم بالطريقة نفسها التي تحدث فيها على أرض الواقع.
٣. يعمل المتعلم على المشكلة بطريقة تسمح بتحدي وتقييم قدرته على التفكير وتطبيق المعرفة على نحو يتناسب مع مستوى تعلُّمه.
٤. تُحدَّد نواحي التعلُّم اللازمة لحل المشكلة وتستخدم دليلًا أو موجِّها للدراسة الفردية.
٥. يُعاد تطبيق المهارات والمعرفة المكتسبة عن طريق هذه الدراسة على المشكلة بُغية تقييم فاعلية التعلُّم وتعزيزه.
٦. يتم تلخيص ودمج التعلّم الذي نتج عن حل المشكلة وعن الدراسة الفردية مع مهارات ومعرفة المتعلم الحالية.

ولعلك - أخي المعلم- تسأل - هنا- لماذا نستخدم حل المشكلات في التدريس داخل الصف؟



إجابة لتساؤلك نقول: إننا نستخدم التدريس المستند إلى حل المشكلات داخل الصف؛ لأنه:

- يعالج المشكلات القريبة – ما أمكن- من المواقف الحياتية الواقعية.
- يزيد من مشاركة المتعلمين النشطة في التعلم.
- يعزِّز التعلم المشتمل على موضوعات متداخلة ومتعددة.
- يمكِّن المتعلمين من أن يتعلموا بأنفسهم، ويعملوا متعاونين للبحث عن حل للمشكلة.
- ينقل المتعلمين إلى معايير أعلى وأداء أفضل وتفكير ضمن المستويات العليا له.
- يعزِّز التعلم الذاتي للمتعلمين.
- ينمي مهارات المتعلمين التي ينتج عنها زيادة في الفهم والحفظ.
- يشجع على التقييم الذاتي وتقييم الأقران.
- ينمي روح التقصي والبحث العلمي لدى المتعلمين.

وبعد أن تبين لنا أهمية التدريس المستند إلى حل المشكلات، فإن السؤال المنطقي التالي:

ما العناصر الأساسية المشتركة في الطريقة العلمية لحل المشكلات؟

العناصر الأساسية المشتركة في الطريقة العلمية لحل المشكلات هي: الشعور بالمشكلة أمّا استراتيجية حل المشكلات فهي تساعد المتعلمين على إيجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم بحيث إن نجاحهم في معالجة القضايا والمشكلات وحلها سوف يؤهلهم للنجاح في معالجة القضايا والمشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، وسوف تقترب إلى أذهانهم صفات العالم الحقيقية. ويرى زيتون (١٩٩٦) أنّ استراتيجية حل المشكلات تتداخل مع استراتيجيتي الاستقصاء والاكتشاف لدرجة أنّ كثيرًا من المختصين في التربية يعتبرونها جزءًا لا يتجزأ من طريقة الاستقصاء والاكتشاف، أو أنّها امتداد لها وبالتالي يصعب التفريق بينهما، وبخاصة إذا ما علمنا أنّ استراتيجيتي الاستقصاء والاكتشاف تتطلبان موقفًا مشكلًا أو سؤالًا تفكيريًّا يثير تفكير المتعلم ويتحدى عقله بحيث يدفعه ليبحث ويتقصى ويتساءل ويجمع المعلومات ويفسر ويستنتج ويجرب للوصول إلى حل المشكلة.

ويمكن أن نقول إن حل المشكلات بالضرورة يتطلب إيجاد وتحديد حل المشكلة وفق الخطوات التالية:

١. تحديد المشكلة.
٢. جمع بيانات عن المشكلة.
٣. اقتراح حلول للمشكلة (فرض الفروض).
٤. اختبار الحلول المقترحة للمشكلة.
٥. التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة (الاستنتاج).
٦. تطبيق الاستنتاجات والتعميمات في مواقف جديدة.



وإليك تفصيل هذه الخطوات التي تمكِّنك من استخدام استراتيجية حل المشكلات:

١. **تحديد المشكلة:**

تصمم موقفًا يتضمن مشكلة ما، وتطلب من المتعلمين تحديد المشكلة بشكل واضح؛ لأن تحديدها بشكل جيد يمكِّنهم المتعلم من السير في خطوات حلها، ويمكنك تكليفهم بصياغة المشكلة وكتابتها في عبارات واضحة ومحددة.

يتم اختيار المشكلات التي تتميز بالخصائص التالية:

- تحقق أهداف المنهج الرئيسة.
- تساعد على بناء مهارات التفكير والاستنتاج لدى المتعلمين.
- ترتبط بالحياة.
- تنبثق من احتياجات المتعلمين وتستثيرهم.
- تتناسب مع مستوى النمو العقلي للمتعلمين.
- يمكن حلها باستخدام المصادر المتاحة.

٢. **جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة:**

بعد تحديد المشكلة تأتي مرحلة جمع المعلومات والبيانات ذات الصلة بالمشكلة، وذلك بالرجوع إلى المصادر والمراجع المختلفة.. وتتطلب هذه المرحلة من المتعلم القيام بعدة أمور، منها:

- انتقاء البيانات ذات الصلة بالمشكلة، واستبعاد ما عداها.
- الاعتماد على مصادر موثوق بها في الحصول على هذه البيانات.
- تصنيف المعلومات وتحليلها تحليلًا واعيًا؛ ليتمكن من اقتراح الحلول الممكنة للمشكلة.

٣. **اقتراح حلول للمشكلة (فرض الفروض):**

في هذه المرحلة يقترح المتعلمون حلولًا للمشكلة باستخدام المعلومات التي توصلوا إليها، ويمكن استخدام استراتيجية العصف الذهني في هذه المرحلة؛ حيث يتمكن المتعلمون من توليد أكبر قدر ممكن من الحلول.

٤. **مناقشة الحلول المقترحة للمشكلة:**

تتطلب هذه الخطوة قيامك بمناقشة المتعلمين في الحلول المقترحة، وفحص كافة الافتراضات بطريقة علمية وبالأدلة المنطقية؛ بهدف اختيار الحل المناسب للمشكلة.

٥. **التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة:**

بناء على الخطوة السابقة؛ يتوصل المتعلمون إلى الحل الأمثل للمشكلة، وغالبًا ما يأتي في صورة استنتاجات أو تعميمات يمكن استخدامها في مواقف جديدة مشابهة.

٦. **تطبيق الاستنتاجات والتعميمات في مواقف جديدة:**

إن القيمة الأساسية للمعلم ليست في أن يبحث عن حلول لمشكلات طارئة جزئية، بل في وصوله إلى مجموعة من الحقائق والنظريات التي يمكن استخدامها في مواقف جديدة مشابهة.

وأخالك قد تطرق إلى ذهنك السؤال التالي: **كيف أعلِّم المتعلمين باستراتيجية حل المشكلات؟**

اعلم - أخي المعلم - أن نجاح الدرس الذي يستخدم التعلم المستند إلى مشكلة يتوقف - إلى حد كبير - على نجاحك في وضع مجموعة من الإرشادات لتحفيز المتعلمين ذوي القدرات المختلفة على المشاركة، وحرصك على توضيح أنه يتعين عليهم أن يأخذوا الدور القيادي أثناء حل المشكلة.. وإليك مثالًا تطبيقيًّا حول ذلك:



يقوم الأستاذ عبدالله بتدريس اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي وقد اقترح عند تدريس وحدة «الصحة والغذاء» نشاطًا يتضمن مشكلة واقعية يلمسها المتعلمون، وتتعلق بالوجبات التي يقدمها المقصف المدرسي.

وقد بدأ الحصة بمحاولة ربط المتعلمين بالمشكلة وتنمية شعورهم بها، من خلال مناقشة أولية، تضمنت سؤالهم عن وضع الوجبات الغذائية التي يقدمها المقصف، ومدى توفيره لوجبات غذائية آمنة، فانقسم المتعلمون بين مؤيد للوجبات التي تقدم وبين معارض لكل ما يُقدم، وبين معتدل يطالب بالتطوير، وعندما تيقن الأستاذ عبدالله أن جميع المتعلمين الذين أرادوا الحديث أتيحت لهم الفرصة - أعلن المشكلة بالصياغة التالية: «ذكر كثير من المتعلمين وأولياء الأمور ومديري المدارس أن الوجبات التي تقدّمها المقاصف المدرسية ليست صحية، وغير اقتصادية للمدارس، وقد طلبت الإدارة التعليمية منكم إعداد تقرير حول هذا الموضوع».

وقد أكد الأستاذ عبدالله على المتعلمين أنهم سيتولون مسؤولية حل المشكلة، وعرض عليهم جدولًا يمثل إطار العمل، وطلب من أحدهم تسجيل ما يتم ذكره أثناء التفكير، وتم تسجيل ما توصل إليه المتعلمون كما يوضح الجدول؛ حيث تتضمن «الأفكار» الحلول المقترحة، وتتضمن «الحقائق» ما يعرفه المتعلمون من معلومات لحل المشكلة، وتتضمن «الموضوعات التعلمية» مزيدًا من التوسع في التعريف والبحث، وتتضمن «خطة العمل» طريقة لإيجاد المعلومات التي يحتاجون لمعالجتها، وبعد أن تأكد الأستاذ عبدالله من إنجاز المتعلمين بدأ في تفقد المشكلة معهم من خلال عناصر الجدول، وتم إعادة تفقد المشكلة على مستوى جميع المتعلمين في الصف، وطلب منهم تفحص أفكارهم الأصلية، ثم طلب من المتعلمين أن يقدموا حلًّا وتقريرًا واحدًا، وفي حالة عدم الاتفاق على حل واحد فليكتب المخالفون – الأقل نسبة- رسالة تتقصى سبب الاختلاف في الموقف.

وفي نهاية الدرس. شجّع الأستاذ عبدالله على تقييم أداء المتعلمين وأداء المجموعات، وتحديد حجم المشكلة، وسعى لتزويدهم بصحيفة تقييم ذاتي.

وقد قصدنا من هذا النموذج أن يكون دليلًا وليس إجراء مقيدًا؛ فهو يقدم نقطة الانطلاق للمعلم؛ كي يبدع في التناول والعرض.

الأفكار	الحقائق	الموضوعات التعلمية	خطة العمل
- تقديم بيتزا أكثر - تقديم مأكولات عربية - التعاقد مع مطاعم مشهورة - التعاقد مع طباخين سعوديين يعرفون ما نأكل - تنويع الوجبات - نشئة محكمة غذائية	◆ لا يحب المتعلمون معظم الطعام المقدَّم ◆ بعض الأطعمة أفضل من غيرها ◆ كثير من الناس يتناولون وجباتهم في المقاصف ◆ تغطي الوزارة ثمن بعض الوجبات	◆ هل الوجبات التي تقدم في المقاصف صحية؟ ◆ ما الوجبات التي تحتاج أن تكون صحية أكثر؟ ◆ هل الوجبات اقتصادية؟ ◆ كم وجبة يجب أن نأكل؟ ◆ ما عدد السعرات التي نحتاج إليها؟ ◆ ما الأغذية التي تعدُّ أفضل من غيرها؟ ◆ الهرم الغذائي ◆ هل هناك دراسات حول المحتوى الغذائي للأطعمة؟	◆ التوجه للمطاعم المختلفة؛ للحصول على قوائم الطعام ◆ الحصول على أسعار الوجبات من المقاصف والمصادر القريبة ◆ تفقد السعرات الحرارية ◆ تفقد الهرم الغذائي ◆ تفقد السعرات الحرارية التي يحتاج إليها المراهقون ◆ إعداد جداول تقارن المعلومات ◆ التحدث مع أخصائي في التغذية ◆ التحدث مع أطباء ◆ قراءة بعض الكتب ◆ مسح آراء المتعلمين

سابعًا: استراتيجية المشروعات:

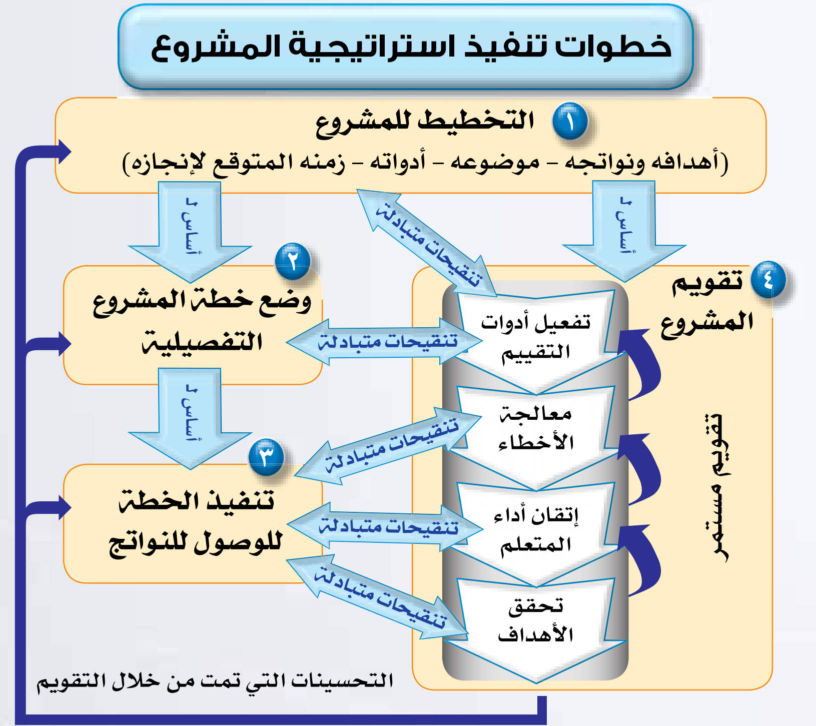
تهدف استراتيجية المشروعات إلى ربط التعليم المدرسي بالحياة التي يعيشها المتعلم خارج المدرسة وداخلها معًا.. وبعبارة أخرى، تستهدف ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي، وتطبق على الأنشطة التعلمية التي تغلب عليها الصبغة العملية، وهذه الاستراتيجية وإن كانت تبدأ من داخل الصف وتنتهي فيه إلا أن أكثر خطواته تتم في بيئة المتعلم وحياته الطبيعية.

تنقسم المشروعات بحسب عدد المشاركين فيها إلى قسمين:

أولًا – المشروعات الجماعية: هي تلك المشروعات التي يطلب فيها من جميع المتعلمين في غرفة الصف – أو المجموعة الدراسية الواحدة – التشارك للقيام بعمل واحد، كأن يقوم جميع المتعلمين بتمثيل مسرحية، أو رواية معينة، أو كمشاركة منهم في احتفالات المدرسة، أو كأحد الواجبات الدراسية المطلوبة منهم.

ثانيًا – المشروعات الفردية: وتنقسم هذه المشروعات بدورها إلى نوعين هما:

- النوع الأول: حيث يطلب من جميع المتعلمين تنفيذ المشروع نفسه، كل على حدة، كأن يطلب من كل متعلم عمل مجسم لخارطة الوطن العربي، أو تلخيص كتاب معين يحدده المعلم.
- النوع الثاني: يقوم كل متعلم في المجموعة الدراسية باختيار مشروع معين من مجموعة مشروعات مختلفة، يتم تحديدها من قِبل المعلم أو المتعلم أو الاثنين معًا.



خطوات عمل المشروع:

تمر عملية إنجاز المشروع بأربع خطوات رئيسة هي:

الخطوة الأولى – التخطيط للمشروع:

التخطيط للمشروع من أهم خطوات إنجازه؛ لأن التخطيط الجيد يساعد على نجاح المشروع.

تبدأ هذه الخطوة بقيام المعلم بالتعاون مع المتعلمين بتحديد: أهداف المشروع ونواتجه المتوقعة، والزمن المتوقع لإنجازه، والأدوات المراد استخدامها في تحقيق النواتج، وتنتهي باختيار موضوع المشروع المناسب للمتعلم.

ويراعى عند اختيار موضوع المشروع أن يكون من النوع الذي يرغب فيه المتعلم لا المعلم؛ لأن ذلك يحث المتعلم ويشجعه على القيام بالعمل الجاد وإنجاز المشروع؛ لأنه في الغالب سوف يشعر بنوع من الرضا

والسرور في إنجازه، والعكس صحيح، إذا كان موضوع المشروع من النوع الذي لا يلبي رغبة أو ميلًا لدى المتعلم.

كما يراعى في اختيار موضوع المشروع أن يكون من النوع الذي يمكن إنجازه، إذ كثيرًا ما نجد أن المتعلم يقحم نفسه في مشروع ما، ولا يستطيع إنجازه لأسباب تتعلق بالمشروع نفسه، أو لأن هذا الإنجاز يحتاج إلى معدات، أو إمكانات غير متوافرة لديه.

ويجب أن يكون المشروع من النوع الذي يعود بالفائدة والنفع على المتعلم، ويفضل أن يكون على علاقة مباشرة، أو غير مباشرة بالمنهج الدراسي؛ لكي يعود المتعلم بفائدة تربوية، وأن يحقق مردودًا أعلى من التكلفة والجهد المبذولين فيه، أو على الأقل أن تتوازن التكلفة والجهد مع الأهداف.

الخطوة الثانية - وضع خطة المشروع التفصيلية:

لنجاح أي مشروع لابد من وضع خطة مفصلة، تبين سير العمل فيه، والإجراءات اللازمة لإنجازه، وتحقيق نواتجه، فبعد أن ينجز المتعلم الخطوة الأولى ويختار المشروع الذي يناسبه ويتلاءم مع رغباته، يقوم بالتعاون مع المعلم بوضع خطة مفصلة لتنفيذ المشروع.

يجب أن تكون الخطة واضحة الخطوات، ولا بد من مشاركة المتعلمين في وضع هذه الخطة وإبداء آرائهم ووجهات نظرهم، ويكون دور المعلم استشاريًا؛ يسمع آراء المتعلمين ووجهات نظرهم، ويعلق عليها، ولكن ليس من أجل النقد أو التهكم، وإنما من أجل تقييم المتعلمين ومساعدتهم.

الخطوة الثالثة – تنفيذ الخطة للوصول للنواتج:

يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري المتمثل في بنود خطة المشروع إلى واقع محسوس؛ حيث يقوم المتعلم في هذه المرحلة بتنفيذ بنود خطة لمشروع تحت مراقبة المعلم وإشرافه وتوجيهاته، ويقوم المعلم بإرشاد المتعلمين وتحفيزهم على العمل وتنمية روح الجماعة والتعاون بين المتعلمين، والتحقق من قيام كل منهم بالعمل المطلوب منهم.. ويجب أن يلتزم المتعلمون ببنود خطة المشروع وعدم الخروج عنها، إلا إذا استدعى الأمر ذلك؛ مما يتطلب إعادة النظر في بنود الخطة، وعندها يقوم المعلم بمناقشة الموضوع مع المتعلمين والاتفاق معهم على التعديلات المناسبة.

الخطوة الرابعة – تقويم المشروع:

تستهدف هذه الخطوة تقويم المشروع والحكم عليه، وفيها يقوم المعلم بالاطلاع على كل ما أنجزه المتعلمون، مبينًا لهم أوجه الضعف وأوجه القوة، والأخطاء التي وقعوا فيها، وكيفية تلافيها في المرات القادمة.. بمعنى آخر، يقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة للمتعلمين، وتعد هذه من أهم فوائد تقويم المشروع أو الحكم عليه، ومن دونها لا يعرف المتعلمون مدى إتقانهم لعملهم، ولا الأخطاء التي وقعوا فيها وطريقة معالجتها.

ويشرك المعلم المتعلمين في عملية التقويم، فإذا كان المشروع من النوع الفردي قد يطلب من كل متعلم أن يقوم أو يعرض نتائج مشروعه، وما قام به على بقية زملائه ويقوم المتعلمون بمناقشة المشروع وتقديم تعليقاتهم وآرائهم، أما إذا كان المشروع جماعيًا فيمكن مناقشته مع مجموعة أخرى من المتعلمين، وإن تعذر ذلك يقوم المعلم بمناقشته.

مميزات استراتيجية المشروع:

- تنمي استراتيجية المشروع روح العمل الجماعي والتعاون، كما هو الحال في المشروعات الجماعية، وروح التنافس الحر الموجّه في المشروعات الفردية.
- تشجع على تفريد التعليم، وتضييق الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يشكل المتعلم محور العملية التعليمية، بدلًا من المعلم؛ فهو الذي يختار المشروع، وينفذه تحت إشراف المعلم.

- تعمل هذه الاستراتيجية على إعداد المتعلم وتهيئته خارج أسوار المدرسة؛ حيث يترجم ما تعلمه نظريًّا إلى واقع عملي ملموس، ويُقدِم على العمل والإنتاج.
- تنمي لدى المتعلم الثقة بالنفس وحب العمل، وتشجعه على الإبداع والابتكار، وتحمُّل المسؤولية، وكل ما يساعده في حياته العملية.

أسس اختيار المشروعات:

الأسس الواجب أخذها بعين الاعتبار عند اختيار المشروعات يمكن تلخيصها فيما يلي:

- توافر قيمة تربوية مرتبطة باحتياجات المتعلم.
- توافر المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.
- تناسب الوقت مع طبيعة المشروع.
- توافق المشروع مع الجدول المدرسي.
- توازن التكلفة المادية والجهد المبذول مع الأهداف والنتائج المتوقعة.
- تحقيق القيم التربوية المطلوبة.
- توافق المهارات المطلوبة لتنفيذ المشروع مع قدرات المتعلمين وخصائص نموهم.

وسوف نعطي مثالا على استخدام استراتيجية المشروع في التدريس:

الخطوة الأولى: التخطيط للمشروع من أهدافه، وموضوعه، وزمنه، وأدواته.

موضوع المشروع: زراعة الأشجار حول المدرسة (مرتبط بمادة الأحياء).

الهدف: تحسين البيئة المحيطة بالمدرسة صحيًّا وجماليًّا.

الزمن: فصل دراسي.

الأدوات: تربة، وشتلات وفسائل، وسماد، وأدوات زراعية.

الخطوة الثانية: الخطة التفصيلية لهذا المشروع:

١. التعرف على أهداف المشروع وفوائده.
٢. تحديد مهام العمل ومتطلبات كل مهمة.
٣. تحديد أماكن زراعة هذه الأشجار وكيفية الحصول عليها وعلى المعدات اللازمة.
٤. توزيع العمل على المتعلمين.
٥. تشجيع المتعلمين على العمل وتحفيزهم.
٦. بناء محكات وأدوات التقويم والمتابعة.

الخطوة الثالثة: تنفيذ المشروع:

يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري المتمثل في بنود خطة المشروع إلى واقع عملي محسوس؛ حيث تتضافر جهود المعلم والمتعلم لتنفيذ المشروع وتحقيق الأهداف المحددة، وفيما يلي نعرض أدوار كل من المعلم والمتعلم في هذه الخطوة.



أولاً: أدوار المتعلم:

تتمثل أدوار المتعلم في تنفيذ المشروع فيما يلي:

١. تنفيذ المهام الموكلة إليه وفق الخطة التي وضعها.
٢. دراسة البيئة والمناخ.
٣. تحديد نوع الشتلات والفسائل المناسبة للبيئة والمناخ.
٤. تحديد نوعية التربة المناسبة للشتلات المستهدفة بالدراسة.
٥. جمع المعلومات حول الشتلات والفسائل وطبيعة نموها ودورة حياتها.
٦. زراعة الشتلات والفسائل ومتابعة نموها.
٧. كتابة تقرير دوري عن تطور نمو النباتات.
٨. كتابة تقرير ختامي للمشروع.

ثانيًا: أدوار المعلم:

تتمثل أدوار المعلم في تنفيذ المشروع فيما يلي:

١. التحقق من قيام كل متعلم بالمهمة الموكلة إليه.
٢. التأكيد على ضرورة التزام المتعلمين ببنود خطة المشروع وعدم الخروج عنها إلا إذا طرأت ظروف تستدعي إعادة النظر في بنود الخطة وعندها يقوم المعلم بمناقشة الموضوع مع المتعلمين والاتفاق معهم على التعديلات الجديدة.
٣. استثارة دافعية المتعلمين وتحفيزهم على الإنجاز.

الخطوة الرابعة: تقويم المشروع:

يتم متابعة المشروع وتقويمه من البداية وفق الخطة التي تم إعدادها في الخطوة الأولى ويتم التقويم على مستويين:

المستوى الأول: التقويم البنائي:

وفيه يتم تقويم أداء المتعلمين في مراحل يحددها المعلم مسبقًا؛ للتأكد من مدى تقدم المتعلمين بشكل صحيح وفق الخطة المتفق عليها، ويقدم لهم التغذية الراجعة اللازمة المعززة بالتشجيع والتحفيز.

المستوى الثاني: التقويم الختامي:

وفيه يتم تقويم المشروع في صورته النهائية وفق المحكات المحددة مسبقًا في الخطوة الأولى، ويقدم بناء على ذلك تغذية راجعة للمتعلمين تسهم في تطوير تعلمهم، ويستثمر نتائج التقويم في تطوير خطط ومشروعات التعلم المستقبلية.



ويجدر بالمعلم عندما يقوِّم أداء المتعلمين أن يأخذ في الاعتبار مجموعة من النقاط المهمة:

- إيضاح أوجه القوة وأوجه الضعف لدى المتعلمين، وتعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف.
- يشرك المعلم المتعلمين في تقويم أنفسهم.
- يشرك المتعلمين في تقويم زملائهم وفق المحكات المعلنة والمحددة.
- من عناصر تقويم المتعلم التي يجب أخذها بعين الاعتبار: قدرة المتعلمين على عرض وتقديم نتائج المشروع بصورة تنمُّ عن فهم متعمق لما قاموا بتنفيذه والنتائج المترتبة عليه.

التأمّل الذاتي للفصل الخامس:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصه للتأمّل في المعايير الخاصة بالمعلّم الجديد.

٢. هذه الأداة صمِّمت لتعينك (بمشاركة زملائك) على التأمّل ذاتيًا في مدى استيعابك للمعيار المهني، ومدى نجاحك في توظيف استراتيجيات التدريس (التعليم والتعلّم)، وفق (أوجه الفهم الستة) وتفتح لك المجال لفرص النمو المهني بشكل فعّال، وتتضمن المحاور التالية:

- **محور التساؤلات:** ويتضمّن التساؤلات التي ستطرحها على نفسك في تأمّلك الذاتي (أو التعاوني).
- **محور الإجراءات:** ويتضمّن الإجراءات (الواقعية) التي ستقوم بها للإجابة عن تساؤلاتك، والتي ستكون بمثابة الحلول للمشكلات أو الجوانب التي قد تعيق توظيفك لاستراتيجيات التعليم والتعلّم.

وقد تم تقسيم الأداة إلى ثلاث مراحل، هي:

١. مرحلة التخطيط لتوظيف استراتيجيات التعليم والتعلّم (ما قبل التدريس).

٢. مرحلة التنفيذ في توظيف الاستراتيجيات خلال الموقف التعليمي (مرحلة التدريس).

٣. مرحلة التقويم لمعرفة مدى توظيفك للاستراتيجيات بالشكل المخطط له (ما بعد التدريس).

- مرحلة (التخطيط لتوظيف استراتيجيات التعلّم النّشط وأساليبه) ما قبل التدريس: وتتطلّب منك التأمّل في ممارساتك والإجابة عن الأسئلة التالية:
  - **لماذا؟** (ستستخدم استراتيجيات التعليم والتعلّم): وهذا يتطلّب تحديد أهدافك من توظيفها، وتعتمد كما مرّ معك على عوامل كثيرة، من أهمها نواتج التعلّم التي ترغب في تحقيقها، والأهداف التي قمت بصياغتها لتحقيق ذلك.
  - **ما؟** (استراتيجيات التعليم والتعلّم التي سوف تستخدمها): وهذا يتطلّب منك التأمّل في نواتج التعلّم، والأهداف، وخصائص المتعلمين، وأنماط ذكائهم، وتعلّمهم، وغيرها من العوامل التي ستؤثر بشكل مباشر على قرارك.



- **هل؟** (ستواجهك صعوبات خلال استخدام استراتيجيات التدريس التي اخترتها): وهذا يتطلّب إدراك (المخاطر أو التهديدات) التي ستؤثر على اختيارك، وغالبًا ما تتعلّق بخبراتك ومعارفك ومهاراتك، أو بالمتعلّمين وقدراتهم، أو بالبيئة التعليمية ومكوناتها، وتجهيزاتها، أو غيرها من العوامل وفق ما تم تناوله في هذا الفصل.
- **كيف؟** (ستعالج الصعوبات وتتغلب على العقبات التي قد تواجهك): وهذا يعني أن تهيئ نفسك وتوجِد الحلول المناسبة لكل مشكلة قد تعترضك، وكما ضربنا لك مثلاً في نموذج تطبيق الاستقصاء، قد تكون المشكلة ضعف قدرات المتعلمين في القراءة أو الكتابة، وهذا يعني التعاون مع معلمي اللغة العربية أو غيرهم لمعالجة تلك المشكلة من خلال اتباع استراتيجيات مثل استراتيجية تومبكنز (Tompkins) للتعبير الكتابي باستخدام المراحل الخمس للكتابة.

وقياسًا على ما أشير إليه في المرحلة الأولى (التخطيط: ما قبل التدريس) فإنك ستستخدم الأداة وفق ما تتضمّنه من أمثلة توضيحية، وقد تم إرفاق نموذجين؛ الأول يتضمّن شرحًا وافيًا لأسلوب استخدام الأداة الثاني فهو نموذج فارغ تستطيع استخدامه في عملية تأملّك الذاتي، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا النموذج يمكن تطبيقه أيضًا على مجالات أخرى غير توظيف استراتيجيات التعليم والتعلّم؛ حيث يمكن توظيفه فيما يتعلّق بأنشطة التعلّم والمهام الأدائية، أو أساليب التقويم، وغيرها من العمليات التدريسية.

نموذج تطبيقي لأداة التأمل الذاتي للفصل الخامس (استراتيجيات التعلّم النّشط وأساليبه)

المجال	مرحلة (التخطيط) ما قبل التدريس				مرحلة (التنفيذ) التدريس				مرحلة (التقويم) ما بعد التدريس				
	لماذا؟	ما؟	هل؟	كيف؟	ماذا؟	ما؟	هل؟	من؟	ما؟	هل؟	كيف؟	أين؟	
التمكن من تحفيز المتعلمين على التفكير العلمي	يجب عليَّ تحفيز المتعلمين على التفكير العلمي	الخطوات التي يجب فعلها لتحقيق ذلك	يمكن أن تكون هناك صعوبة في تطبيق هذه الخطوات	يمكن أن أتجاوز هذه الصعوبات	أفعل لتحفيز المتعلمين على التفكير العلمي	المعلومات التي يجب أن أستحضرها عند التطبيق	أنا متأكد من وعي المتعلمين بإجراءات العمل	الزميل الذي سيشاركني في تقويم العمليات	الأهداف التي تحققت	الإجراءات التي تم استخدامها كانت فعَّالة	أستفيد من نتائج التغذية الراجعة	يمكن نشر تجاربي الناجحة	التساؤلات
	يكون متوازنًا في تفكيره ولديه رؤية واعية	تحليل الدرس وتحديد مهارات التفكير المتضمنة فيه والتخطيط لبنائها وفق خطوات مترابطة	زمن الحصة يكفي لإعطاء مهارة التفكير حقها	تجزئة منظم المهارة وتطبيق كل جزء معين في حصة	ممارسة المهارة من قبلي وتقديم مثال يرتبط بواقعهم وتقديم أنشطة مهارات تتسم بالتحدي	مفهوم المهارة وخطواتها وعلاقة المهارة بمحتوى الدرس ودورها في تحقيق الاستيعاب لدى المتعلم	يمكن أن أتأكد من خلال توجيه أسئلة بين الحين والآخر حول الإجراءات	يشاركني زميلي الذي يستهدف تطبيق نفس المهارات	استحضار أهداف النشاط التي دونتها بداية على السبورة وطرح أسئلة حولها	سأحدد مستوى فاعلية الإجراءات من خلال سلم التقدير الذي وضعته حول إجراءات تطبيق المهارة	أصيغ إجراءات أكثر فاعلية للمستوى التقديري المنخفض الذي حصلت عليه	في مجلة وموقع المدرسة وفي المنتديات التعليمية	الإجراءات

نموذج تطبيقي لأداة التأمل الذاتي للفصل الخامس (التنوع في طرائق التعليم والتعلّم)

المجال	مرحلة (التخطيط) ما قبل التدريس				مرحلة (التنفيذ) التدريس				مرحلة (التقويم) ما بعد التدريس				
	لماذا؟	ما؟	هل؟	كيف؟	ماذا؟	ما؟	هل؟	من؟	ما؟	هل؟	كيف؟	أين؟	
التمكن من تحفيز المتعلمين على التفكير العلمي													التساؤلات
													الإجراءات



الفصل السادس

دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليتي التعليم والتعلم

الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلِّم.. وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تكوِّن اتجاهًا إيجابيًا نحو دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم لتحقيق أهداف التعلّم النّشط.

٢. تمارس أدوارك بوعي وفهم في عصر تقنية المعلومات والاتصالات.

٣. تستخدم الحاسب الآلي والتقنيات بحيوية في عمليات التعليم والتعلم.

٤. تُعد المتعلمين لدمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعلم.

٥. تكسب المتعلمين المهارات الأساسية الست لدمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعلم.

٦. تقوِّم أداء المتعلمين في دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في تعلمهم في ضوء محكات واضحة مبنية على المهارات الأساسية الست.

يغطي هذا الفصل مجالات من المعرفة والمهارات المهنية التي تساعدك على تطوير ممارساتك حول دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم طبقًا للمعايير المهنية للمعلّم.

المعايير المهنية ذات الصلة بالفصل السادس		
الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الخامس	دمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم وإدارة عملية تعلم المتعلمين	يمتلك المفاهيم والمهارات الأساسية المتعلقة بالتقنية، ويواكب النمو المستمر للتطورات التقنية الحديثة / يطبق نتائج أبحاث دمج التقنية في عمليات التعليم والتعلم عند التخطيط للتعلم وبيئاته / يحدد المصادر التقنية ويقيمها من حيث صحتها وموثوقيتها / يخطط لإدارة المصادر التقنية ضمن سياق أنشطة التعلم / يخطط لإدارة استراتيجيات تعلم المتعلمين في البيئة المدعمة بالتقنية / يطبق التقنية لتطوير مهارات الإبداع والتفكير العليا لدى المتعلمين لزيادة إنتاجيتهم / يستخدم التقنية لدعم استراتيجيات التعلم المتمحور حول المتعلم والتي تلبي احتياجات المتعلمين المختلفة / يستخدم أساليب مختلفة للتقويم بتطبيقات تقنية / يستخدم المصادر التقنية لجمع وتحليل البيانات وتفسير النتائج لتحسين التطبيقات للوصول للحد الأقصى للتعلم / يستخدم طرقًا متعددة في التقويم لتحديد الاستخدام المناسب من قبل المتعلمين للتقنية سواء في الإنتاج أو الاتصال والتعلم / يستخدم المصادر التقنية للمشاركة في برامج التطوير المهني / يقيم بشكل مستمر أثر الممارسات التقنية على تعلم المتعلمين / يستخدم التقنية للتواصل والتعاون مع الأقران وأولياء الأمور والمجتمع من أجل رعاية تعلم المتعلمين / يرسِّخ ويعلم الممارسات القانونية والأخلاقية المتعلقة باستخدام التقنية / يشجع الاستخدام الآمن والصحّي لمصادر التقنية / يوفر فرصًا متكافئة لجميع المتعلمين للوصول لمصادر التقنية.



توطئة:



لم يعد الصف الدراسي محصورًا بين أربعة جدران بفضل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لقد أصبح بإمكان المتعلمين والمعلمين أن يتجاوزوا حدود هذه الجدران إلى آفاق أرحب حول العالم، لقد عملت التقنية على تقريب المسافات وتمكين المتعلمين من التنقل افتراضيًّا عبر العالم في دقائق معدودات، حيث يمكنهم التجول في قعر المحيط والانتقال إلى القطب المتجمد الشمالي، ومن ثم إلى قمة جبل إفرست، ومشاهدة الحيوانات في بيئتها الطبيعية، كما بإمكانهم أن يشاهدوا خارطة العالم وشكل الكرة الأرضية بصورتها الواقعية، إلى جانب التواصل مع الآخرين في أي مكان بالعالم وتبادل المعلومات والصور معهم، وهم أيضًا قادرون على أن يصلوا إلى كمٍّ كبير وهائل من المعلومات المدعومة بالصور الحية والثابتة دون أن يتحركوا من أماكنهم. لقد مكنت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتعلمين من البحث عن المعرفة من مصادر شتى، وتبادل الأفكار مع أقرانهم في بلدانهم أو في أنحاء العالم، كما مكنتهم من الحصول على المساعدة عن بعد من المعلم أو المرشد أو الزملاء في العديد من مجالات التعلم، كما مكنتهم أيضًا من الاطلاع على الكتب الإلكترونية المدعومة بالصور والخرائط والأشكال والأفلام الحية والتفاعل في شتى العلوم، وهم إلى جانب ذلك بإمكانهم الحصول على الكتب والمقررات الدراسية عبر الشبكة العالمية للمعلومات والاتصالات «الإنترنت» في صورة تفاعلية جميلة، وروابط تشعبية تقودهم إلى محتوى ثري يدعم المعلومة ويثري المعرفة ويبسط المفهوم من خلال الشرح والتوضيح والوسائط المتعددة والمختلفة، وهي إلى جانب ذلك كله تمكن المتعلم من استثمار برامج المحاكاة الجغرافية والمعامل والمختبرات الافتراضية التي تصل بالمتعلم إلى مستوى متقدم من محاكاة الواقع واستيعاب كل تفاصيله بأمان وسهولة ويسر.

وأمام هذا كله لا شك أنك ستكون محتاجًا إلى بعض الأفكار المهمة عن كيفية استخدام المتعلمين لتقنية الاتصالات والمعلومات لتوليد الأفكار، وجمع المعلومات، وتنظيمها، لإنجاز مهماتهم الأدائية التعلمية.

وأيًّا كانت أهدافك فإنه لا شك أنك ستكون بحاجة إلى المزيد من المعرفة والمهارة التي من شأنها أن تعينك على الوصول إلى مستوى متقدم في دمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم بفاعلية، وتحقيق المعايير المهنية للمعلم، ولا شك أن ذلك يتطلب منك جهدًا جيدًا في تطوير أدائك المهني في هذا الاتجاه من خلال اكتساب الخبرات من الزملاء والأقران، والالتحاق بالعديد من البرامج المتخصصة، والاطلاع على المزيد من المعرفة والتجارب الثرية من مصادر شتى.

ونحن في هذا الدليل نفترض أنك تمتلك مهارات استخدام الحاسب الآلي بشكل خاص وتقنيات التعليم والاتصال بشكل أعم، ذلك أن برامج إعداد المعلمين في كليات وجامعات المملكة العربية السعودية تتضمن مناهج دراسية يدرس فيها المتعلم الذي يعد ليكون معلمًا مواد الحاسب الآلي وتقنيات التعليم بكل أنواعها وتطبيقاتها.



دور المعلم في عصر التقنية المتقدمة:

يلعب المعلم دورًا محوريًّا في عملية التعليم والتعلم، فهو الذي يساعد المتعلم، على التعلم و يهيئه لاكتساب الخبرات التربوية المناسبة، ويوجهه ويشرف على تعلمه. صحيح أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن كل شيء يجب أن يكيف وفق ميوله واستعداداته و قدراته ومستواه التحصيلي، إلا أن المعلم لا يزال الشخص الذي يساعد المتعلم على التعلم، ولا يزال المسؤول عن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، ومن ثم تحقيق أهداف وزارة التربية و التعليم، فبدون مساعدة المعلم وإشرافه لا يستطيع المتعلم أن يتعلم بالشكل الصحيح مهما كانت المرحلة التعليمية التي يتعلم فيها.

ولقد تغير دور المعلم كثيرًا بعد أن تغيرت النظرة إلى المتعلم، وظهرت رؤى وتقنيات جديدة للتعليم سهلت الحصول على المعلومة ووسعت من الفجوة المعرفية حتى لم يعد بإمكان المدرسة وحدها أن تقوم بدور التعليم، فالثورة المعرفية التي صاحبت تطور تقنيات الاتصالات والمعلومات، والتجدد المتسارع في تلك المعرفة تتطلب أدوارًا جديدة للمعلم والمتعلم في آنٍ معًا.

فبعد أن كان المعلم يقوم بدور تحضير الدروس وتقديمها وشرحها وفق خطة الكتاب المدرسي المقرر مستخدمًا الوسائل التعليمية ثم وضع الاختبارات وإصدار الأحكام على المتعلمين وفق نتائج اختباراتهم، فقد أصبح دوره يركز على تخطيط العملية التعليمية وتصميمها، بما يحقق الفهم للمتعلمين، فهو المخطط والموجه والمرشد والمدير والمقيم للعملية التعليمية، بما يمكِّن المتعلم من المشاركة بحرية أكبر واكتسابه المهارة و القدرة على الاتصال واستثارة دافعيته وتحفيزه، وتنشيط طاقاته وقدراته وبناء شخصيته وتمكينه من الحصول على أحدث ما توصل إليه العلم في شتى المجالات، ولا شك أن هذا كله يتطلب من المعلم أن يكون على معرفة بالبيئة التعليمية وخصائص المتعلمين ومهاراتهم وقدراتهم، والاستراتيجيات والطرق التدريسية المناسبة، والمهارة العالية في توظيف ودمج تقنيات الاتصالات والمعلومات في عمليات التعليم والتعلم.

ومن خلال ذلك يمكن أن نجمل دور المعلم في عصر تقنية المعلومات والاتصالات في المجالات الأربعة التالية:

١. تخطيط وتصميم التعليم والتعلم.
٢. دمج تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في عمليات التعليم والتعلم.
٣. إدارة عمليات التعليم والتعلم، وتحفيز المتعلمين وتشجيع تفاعلهم.
٤. تعزيز وتطوير مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.
٥. تقويم التعليم والتعلم، واستثمار ذلك في التطوير المستمر.

وهكذا يتبين لنا أن أحد الأدوار المهمة للمعلم في عصر تقنيات المعلومات والاتصالات هو دمج وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم.

إذًا ما مفهوم الدمج؟

قبل أن نتوسع في هذا الموضوع سنكون بحاجة إلى تكوين لغة مشتركة وفهم مشترك حول مفهوم دمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم.



ويمكن القول إن ما نعنيه هنا بدمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم: هو الانتشار المنظم الهادف لتقنيات المعلومات والاتصالات المستحدثة داخل المنظومة التعليمية التعلمية بكامل عناصرها وأبعادها وفقًا لمعايير محددة، بحيث تصبح هذه التقنيات مندمجة فيها، ومرتبطة بها ارتباطًا حيويًا، من أجل الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، وزيادة فاعلية التعلم وكفاءته.

ودمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم ليس ترفًا ولا أمرًا ثانويًا، وإنما هو أمر حيوي ومبرر؛ نظرًا لما يترتب على ذلك من فوائد كبيرة للمتعلمين وللمعلمين أيضًا، ومن تلك المبررات التي يمكن الإشارة إليها هنا ما يلي:

١. يجعل التعلم أكثر سرعة وتكيفًا.
٢. يحول التعليم إلى عملية إنتاجية.
٣. يصبح التعليم أكثر واقعية.
٤. يتيح الفرصة للجميع أن يتعلم.
٥. يثري التعلم بمصادر ووسائط للتعلم متعددة ومتكاملة ومتنوعة.
٦. يزيد المشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم.
٧. يراعي الفروق الفردية للمتعلمين.
٨. يوفر أنماطًا غير تقليدية للمتعلمين (التعلم الإلكتروني ـ التعلم التعاوني، التعلم الفردي).
٩. يتيح للجميع التعلم بفرص متساوية وعادلة.
١٠. يوفر مصادر معلومات متعددة داخل القاعات الدراسية وخارجها.
١١. يحسن تعليم وتعلم المواد الدراسية.
١٢. يطور مهارات المتعلمين الأساسية للنجاح في بيئات العمل الحديثة، ويشمل ذلك القدرة على:

- الاتصال باستخدام الأنواع المختلفة من الوسائط.
- النفاذ إلى المعلومات وتبادلها بطرق مختلفة.
- جمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها وتأليفها.
- استخلاص النتائج والخروج بالتعميمات بناء على المعلومات التي يتم جمعها.
- معرفة محتوى المادة الدراسية والقدرة على جمع المعلومات الإضافية حسب ما تقتضيه الحاجة.
- إعداد المتعلم المعتمِد على ذاته.
- المشاركة والتعاون في «عمل الفريق».
- التفاعل مع الآخرين بطرق أصيلة ومناسبة.
- زيادة الدافعية نحو التعلم.
- تغيير التنظيم الاجتماعي للفصول الدراسية بحيث تكون متمركزة حول المتعلم.
- تعزيز التفاعل بين المتعلمين والمعلمين والمدارس الأخرى.
- تحفيز الإبداع والعمل التعاوني.

وقد أظهرت نتائج الدراسات أن بعض هذه الأهداف تتحقق فعلًا من خلال دمج التقنية في التعليم والتعلم، وعلى سبيل المثال تبين أن المتعلمين الذين يشاركون في مواقف تعلم من خلال الإنترنت يظهرون مستويات أكبر من الدافعية، وفهمًا أعمق للمفاهيم، واستعدادًا أكبر للتعامل مع الأسئلة الصعبة، كما أظهرت مراجعة لما يزيد عن (١٠٠) دراسة أن استخدام الحاسب والإنترنت في المدارس والفصول الدراسية يحقق ما يلي: (Joanne Capper 2003).

- تحسين اتجاهات المتعلمين وزيادة مستوى الثقة لديهم.
- تحسين مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين بشكل واضح.
- تقديم فرص تعلمية لا تتوفر بدون الحاسب.
- إعداد المتعلمين لمعظم الوظائف والمهن.
- زيادة مشاركة المتعلمين في المشاريع التعليمية.
- التحول في أنماط التعليم من الأساليب التقليدية المباشرة إلى الأساليب المتمحورة حول المتعلم.





وسيكون تركيزنا في هذا الفصل على مساعدتك ودعمك لتحقيق المعايير المهنية المرتبطة بدمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم، بالقدر الذي توفره المساحة المخصصة لهذا الفصل في هذا الدليل.

وعلى اعتبار أن الحاسب الآلي هو التقنية التي يتمحور حولها الكثير من التطبيقات التقنية التي تستخدم في عمليات التعليم والتعلم؛ فسيكون التركيز منصبًا على هذه التقنية وما يتمحور حولها من تقنيات مختلفة.

ويستخدم الحاسب الآلي والتقنيات المتمحورة حوله في عدة مجالات حيوية في التعليم والتعلم هي:

١. تصميم التعليم والتعلم.
٢. تقديم المعرفة وعرضها.
٣. مصدر للمعلومات.
٤. التواصل والتعاون وبناء العلاقات بين الأفراد.
٥. تقويم التعليم والتعلم.
٦. تنظيم البيانات والمعلومات وحفظها والتحكم بها.

وفيما يلي سيكون التركيز منصبًا على كيفية توظيف الحاسب الآلي في كل مجال من هذه المجالات التالية:

(١) تصميم التعليم والتعلم:

بعد أن تكون قد أتقنت مهارات استخدام الحاسب الآلي سيصبح استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات أيسر، وستبدأ في تصميم الدروس والمشروعات والوحدات الغنية بالتقنيات. وتبدأ عملية دمج تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم بفاعلية عندما تبدأ بتحديد نواتج التعلم، وتستطيع بمجرد توضيح هذه النواتج استكشاف كيف تدعم الأدواتُ التقنية المتوافرة التعلمَ وتعززه وتوسعه.

وفي الحقيقة إنه لا توجد طريقة واحدة لتصميم الوحدة الدراسية المدمجة بالتقنية، ويمكننا هنا أن نقترح أسلوبًا لتصميم الوحدة الدراسية، سيكون بمقدورك التعديل والتطوير على هذا الأسلوب، أو الأخذ بأسلوب آخر، وفيما يلي نعرض الأساليب المقترحة لتصميم وحدة دراسية مدمجة بالتقنية:

أ. حدد نواتج التعلم: راجع نواتج التعلم المناسبة، وحدد نواتج التعلم التي تريد من المتعلمين تحقيقها (ومعرفتها، وأن يكونوا قادرين على تنفيذها) بنهاية الوحدة.
ب. اختر مفهومًا: حدد الموضوع أو المفهوم الكبير أو الفكرة الكبيرة في الوحدة، ثم اختر «الفكرة الأساسية» التي قد تهم المتعلمين وفكِّر في إشراك المتعلمين في اختيار المفهوم.
ج. صغ سؤالًا أساسيًا:

- صغ «السؤال الأساسي» أو مجموعة الأسئلة الأساسية التي تريد من المتعلمين الإجابة عنها بعد البحث والتفكير المستفيضين في الموضوع.
- ضع الأسئلة التي تتصل بالسؤال الأساسي؛ ويعني ذلك الأسئلة الإضافية التي ترتبط بالسؤال الأساسي وتساعد المتعلمين في المحافظة على تركيزهم وتصفية فكرهم.



د. حدد نوع الشواهد والأدلة على تحقق نواتج التعلم:

- حدد المهمة الأدائية الحقيقية التي يعرض من خلالها المتعلمون نقاطَ الفهم المرغوبة، وحدد المحكات التي سيتم الحكم استنادًا إليها على أداءات المتعلمين الدالة على الفهم.
- حدد الأدلة الأخرى التي سيبرهن المتعلمون من خلالها على تحقيق نواتج التعلم.
- حدد كيف سيتأمل المتعلمون تعلمهم ويقومونه ذاتيًا.
- حدد المعايير المستخدمة لتقويم أداء المتعلمين فيما يتعلق بالموضوع وعملية البحث والتكنولوجيا.
- صمم مقاييس الدرجات لكل نشاط من أنشطة التقويم والتقييم.

هـ. صمم الأنشطة والاستراتيجيات التدريسية: ابدأ في العصف الذهني لتحديد الأفكار والاستراتيجيات الممكنة لاستخدامها في تصميم الوحدة، وذلك بالنسبة إلى ما يلي:

- السؤال الموضوعي/الأساسي.
- عملية البحث.
- التقنيات المتاحة.

حدد نوع الأنشطة التي تسمح للمتعلمين توضيح مدى تحقيقهم لنواتج التعلم، والتي قد تشمل التقويم أو مجموعة من التقويمات المتعددة التي تقود إلى نشاط عام يدمج جميع أنشطة التقويم، ثم حدد استراتيجيات التدريس التي ستصممها لتوجيه المتعلمين تجاه تحقيق نواتج التعلم المحددة.

و. استعرض عملك وراجعه وعدله: راجع الأسئلة والتقويمات والمهام ومقاييس الدرجات للتأكد من تكامل جميع الأجزاء لتكوين وحدة مترابطة.

(٢) تقديم المعرفة وعرضها ونشر الأفكار:

تتيح ثروة كبيرة من البرمجيات وأدوات التقنية مثل الكاميرات الوثائقية، وأجهزة عرض البيانات، والتطبيقات البرمجية للعروض التقديمية، والماسحات الضوئية وآلات التصوير الرقمية - للمعلم أن يعرض الدروس على المتعلمين بشكل سلسل ومشوق وجذاب، إلى جانب ما تتيحه هذه التقنية من استخدام وسائط متعددة، وخرائط رقمية، وأشكال تنظيمية وانسيابية، وخرائط مفاهيمية، ورسوم بيانية، كما تتيح للمتعلمين إنشاء عروض تقديمية بالوسائط المتعددة وعرضها داخل حجرة الصف، ونشرها على الإنترنت أو من خلال وسائل إعلام أخرى. فيمكن للمتعلمين مثلًا إضافة الصور وأصوات ومقاطع فيديو ورسوم متحركة ونص تشعبي لأعمالهم وعروضهم المنشورة. وتستطيع مجموعات المتعلمين العمل على الملفات المخزَّنة مركزيًا من خلال إضافة بعض العناصر إلى أعمال بعضهم البعض، وتحريرها ثم نشر النتائج على الموقع الإلكتروني كعرض تقديمي متعدد الوسائط أو فيديو رقمي أو في نسخة مطبوعة.

ومن أمثلة توظيف الحاسب الآلي والتقنيات المتمحورة حوله في تقديم المعرفة وعرضها ونشر الأفكار، أن يقوم معلم الرياضيات مثلًا، بتصوير الزوايا بكاميرا رقمية في بيئة المتعلم المحيطة، وعرضها على المتعلمين كمعلومة أو نشاط تعلم ينبني عليه مجموعة من الأسئلة من خلال برامج وتطبيقات العروض التقديمية، وكذلك أن يقوم معلم الجغرافيا باستخدام برنامج (جوجل إرث) على الشبكة العالمية للمعلومات والاتصالات «الإنترنت» في درس موقع المملكة العربية السعودية الجغرافي وتضاريسها وحدودها، وعرض ذلك من خلال جهاز عرض البيانات (Data Show Projector) لعرضها على المتعلمين.



(٣) مصدر للمعلومات:

يوفر الحصول على المعلومات إليكترونيًّا سواء المتاحة على الإنترنت، أو المتاحة على الوسائط الثابتة؛ مثل الأسطوانات المدمجة، أو الأقراص الصلبة، فهو يوفر للمتعلمين كمية من المعلومات لم يكن لأحد أن يحلم بها منذ عقد مضى. ويمكن للمتعلمين استخدام الإنترنت لقراءة أحدث التقارير الإخبارية، أو الاستماع إليها والحصول على المعلومات الإحصائية الحديثة من مصادرها الأصلية والوصول إلى بعض المواد مثل الدوريات والمجلات الإلكترونية، كما يمكن للمتعلمين من خلال الزيارات الافتراضية التجول في متحف ما ومشاهدة المجموعات الأثرية، والحفريات والاستكشافات البحرية، والحصول على المعلومة المباشرة والثرية عن كل قطعة، كما يمكن تتبع رحلات رواد الفضاء إلى الفضاء الخارجي، والتجول في مدينة ما من خلال برنامج (جوجل إرث) أو القيام بزيارة افتراضية لمنجم ما، والتعرف على طبيعة العمل بهذا المنجم ومراحله، كما يمكن للمتعلمين أن يقوموا برحلة سفاري افتراضية في الغابات التي تعيش فيها مختلف الحيوانات وفي بيئتها الطبيعية.

وهكذا فإن تقنية الاتصالات والمعلومات بتطبيقاتها المتعددة، قد نقلت التعلم إلى أفق أرحب وأشمل.

(٤) التواصل والتعاون وبناء العلاقات بين الأفراد:

تستطيع باستخدام تقنية الاتصالات والمعلومات التواصل مع العلماء والخبراء والأقران في مواقع شتى من الكرة الأرضية، وهو ما يمكنك من الحصول على المعلومة من مصادرها وفي وقت قياسي دون عناء، كما أن ذلك يسهل لك تبادل الخبرات والتجارب، وتبادل المعلومة الأحدث، كما يستطيع المتعلمون باستخدام تقنية الاتصالات أن يتواصلوا مع غيرهم من المتعلمين في جميع أنحاء العالم، ويمكنهم طرح الأسئلة على الخبراء والحصول على نصائح من معلمين في مجالات مختلفة. ويمكن للمتعلمين الاشتراك في القوائم البريدية لتبادل الأفكار حول موضوعات مهمة، كما يمكنهم الاشتراك في المناقشات الإلكترونية أو مؤتمرات الفيديو التي تعطيهم فرصة التعامل مع جمهور حقيقي.

كما أن تقنية المعلومات والاتصالات تتيح لك التواصل مع أولياء الأمور من خلال وسائط مختلفة، وإطلاعهم على مستويات أبنائهم، والتعاون معهم للوصول بالمتعلمين إلى مستويات أفضل من التحصيل الدراسي، كما أن بإمكانك التواصل مع زملائك في التخصص ومن خلال الشبكات المهنية؛ لتتعرفوا على بعضكم البعض مهما تباعدت مسافاتكم، وأن تتبادلوا الخبرات والتجارب الثرية، والمعرفة التخصصية الحديثة، وتناقشوا مشكلاتكم.

وهكذا فإن تقنية المعلومات والاتصالات تمكنك من التواصل والتعاون وبناء العلاقات الوثيقة مع الآخرين بصور مختلفة ومن خلال وسائط متعددة.

(٥) تقويم التعليم والتعلم:

والتقويم هو المجال الذي يتعلق بالحكم على مدى تعلم المتعلمين، ومدى تحقيقهم لنواتج التعلم وللأهداف التعليمية، إلى جانب تقويم العملية التعلمية التعليمية بكل عناصرها، وهذا يتطلب تصميم الاختبارات وبناء النشاطات التقويمية المختلفة سواء كانت القبلية أو البنائية أو النهائية، وبالتالي تقديم التغذية الراجعة وتحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها، وتحديد مواطن الضعف والعمل على معالجتها.

وهنا تلعب تقنية المعلومات والاتصالات دورًا مهمًّا في عمليات التقويم من خلال التطبيقات البرمجية التي تخدم عمليات التقويم، سواء فيما يتعلق بطرح الأسئلة من خلال بنوك الأسئلة أو التصحيح الإلكتروني، أو تقديم التغذية الراجعة على التقويمات الإلكترونية، أو من خلال تقديم الأدلة والشواهد على تحقيق نواتج التعلم التي تمثل مجموعة من المحكّات التي يستند إليها في التقويم الحقيقي. إلى جانب التطبيقات التي تستخدم في رصد النتائج أو تحليل البيانات أو تفسير النتائج ...



وهكذا فإن تقنية المعلومات والاتصالات قد نقلت التقويم وعملياته إلى فضاء أرحب وأشمل، وسهلت الكثير من العمليات المعقدة والتي تتطلب جهدًا مضنيًا ووقتًا طويلًا وفرقًا كبيرة من العاملين.

(٦) تنظيم البيانات والمعلومات وحفظها والتحكم بها:

لقد أحدثت تقنية المعلومات والاتصالات نقلة نوعية في تنظيم البيانات والمعلومات وحفظها وإدارتها، والحديث عن تلك النقلة سيطول، لكننا في هذه اللمحة نحاول أن نشير إلى صور من تنظيم البيانات والمعلومات وحفظها والتحكم بها.

حيث يمثل الحاسب الآلي بمكوناته ونظمه التشغيلية وتطبيقاته البرمجية صورة مصغرة لتنظيم البيانات والمعلومات وحفظها والتحكم بها، وهي الصورة الأقرب إليك والتي تتعامل معها بشكل مستمر.

ومن الصور الأخرى لتنظيم البيانات والمعلومات وحفظها والتحكم بها، الفهارس الحاسوبية أو الإلكترونية ومحركات البحث، حيث استبدلت معظم المكتبات الفهارس الإلكترونية بالفهارس التقليدية، وأصبحت تستخدم بالإضافة إلى ذلك المقتنيات المتاحة على الخط المباشر. وتتيح بطاقة فهرس الحاسوب البحث باسم المؤلف أو الموضوع أو العنوان. ويمكنها حصر بحثك عن معلومات قد تكون نشرت من قبل أو معلومات نشرت في تاريخ محدد. وتتكون مقتنيات المكتبة الإلكترونية من مصادر المعلومات الإلكترونية المختزنة على الأقراص المرنة، أو الأقراص المدمجة (CD-ROM)، أو المتوفرة من خلال البحث بالاتصال المباشر أو عبر الشبكات كالإنترنت.

ومن ذلك أيضًا المواد المرجعية الإلكترونية، وتتنوع مصادر المواد المرجعية الإلكترونية وأوعيتها، فقد يتطلب الحصول عليها استخدام البحث بالاتصال المباشر، أو أقراص الليزر المتراصة (CD-ROM) أو الإنترنت أو الوسائط المتعددة، أو الدوريات الإلكترونية، أو أقراص الـ (DVD)، ومن المواد المرجعية الإلكترونية التي قد تجدها على أقراص الليزر المتراصة أو على شبكة الإنترنت: الموسوعات، والحوليات، والدوريات، والمعاجم الإلكترونية، وأدلة الأسماء والمعلومات الشخصية، وصفحات المواقع الشخصية وغيرها.

إعداد المتعلمين لدمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم:

لا شك أن دمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم يحتاج إلى العديد من المهارات سواء ما كان منها متعلقًا باستخدام الحاسب، أو الإنترنت، أو ما كان منها مرتبطًا بمهارات الدمج والتعلم.

ولا شك أن هذه المهارات مطلوبة في حق المعلم والمتعلم، لكنها في حق المعلم آكد؛ إذ بدوره يمكنه أن يكسب المتعلم ما يحتاج إليه من مهارات الاستخدام أو التوظيف والدمج.

ونحن هنا نفترض مرة أخرى أن المعلم والمتعلم يمتلكان المهارات الأساسية في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت وما يرتبط بهما من تطبيقات برمجية، ولذلك سنتجاوز هذه المهارات للاعتبار السابق، إضافة إلى ما أتيح لهذا الفصل من مساحة في هذا الدليل والتي لا يمكن معها عرض كل ما يتعلق بمفهوم دمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم.

وعليه فسيكون تركيزنا فيما سيأتي على المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم لدمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعلم.



المهارات الست الأساسية لدمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعلم:

المهارات الست الأساسية هي نموذج عملي يبين كيف يمكن لنا أن نحل مشكلة معلوماتية ما، حيث يتضمن هذا النموذج ست مهارات للحل الناجح للمشكلة المعلوماتية.

وهذه المهارات الست هي:

- **المهارة الأولى:** تحديد المهمة.
- **المهارة الثانية:** استراتيجيات البحث عن المعلومات.
- **المهارة الثالثة:** تحديد مكان المعلومات وكيفية الوصول إليه.
- **المهارة الرابعة:** استخدام المعلومات.
- **المهارة الخامسة:** تركيب المعلومات.
- **المهارة السادسة:** تقييم المعلومات.

أولاً: تحديد المهمة:

ويقصد بها تحديد الغرض من المعلومات، وطبيعة الحاجة إليها، وهي الخطوة التي يقرر فيها المتعلمون ما يجب عمله، وما يحتاجونه من معلومات، وهذه الخطوة تمثل إحدى المشكلات التي يواجهها المتعلمون في استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التعلم، إذا لم يحدد لهم ما يتوقع منهم إنجازه.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. تحديد المشكلة	وهذا هو السؤال الأول الذي ينبغي على المتعلمين أن يجيبوا عنه، وتتمثل الإجابة في تحديد الغرض من المعلومة، وطبيعة الحاجة إليها.	◄ يظهر المتعلمون القدرة على تحديد ما هو مطلوب في مهمة ما. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على معرفة أن هناك حاجة للمعلومات لأداء المهمة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على اختيار الموضوعات، أو تحديدها، أو توسيعها. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على صياغة أسئلة تستند إلى الموضوعات أو الأفكار أو المفاهيم الرئيسة والموضوعات الفرعية.

٢. تحديد المعلومات اللازمة	وهنا يكون السؤال: ما هي المعلومات اللازمة لحل المشكلة، أو لصنع القرار؟ ولذا فمن المهم أن يشخص المتعلمون الاحتياجات المعلوماتية قبل أن يواصلوا إلى المهارة التالية، وهنا من المهم الإشارة إلى أن جمع كم كبير من المعلومات حول كل شيء ليس أمرًا محمودًا، وإنما قد يُعد جهدًا مهدرا لا قيمة له. لذا من المهم أن تحدد طبيعة وحجم ونوع المعلومات التي تحتاج إليها.	• يظهر المتعلمون قدرة على تمييز الكلمات الأساسية (المفتاحية) المتضمنة في السؤال أو المهمة. • يظهر المتعلمون قدرة على معرفة أن المهمة الأدائية التي يكلفون بها تتطلب معلومات حقيقية (تعبر عن حقائق) من ثلاثة مصادر معلوماتية على الأقل. • يظهر المتعلمون قدرة على تحديد الجمل التي تحتاج إلى أدلة مساندة. • يظهر المتعلمون قدرة على إدراك الحاجة لجمع معلومات من الأفراد، من خلال أسلوب المقابلة، أو المسح، أو الاستبيان.

ثانيًا: استراتيجيات البحث عن المعلومات:

يقصد باستراتيجيات البحث عن المعلومات، تحديد مصادر المعلومات المتوفرة والبديلة والمناسبة لطبيعة المعلومات التي نحتاجها، وتعد هذه المهارة مدعاة للتوسع في التفكير بشكل أشمل وبطريقة إبداعية.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. تحديد جميع المصادر المحتملة	وهنا يكون المطلوب أن يحدد المتعلمون جميع المصادر المحتملة للمعلومات المطلوبة، وهي مهارة أساسية مهمة تنطوي على الخيال والإبداع.	• يظهر المتعلمون القدرة على وضع قائمة بمصادر المعلومات المحتملة، البشرية، والمكتوبة، لغرض ما. • يظهر المتعلمون القدرة على خوض التجربة بأنفسهم لجمع المعلومات للغرض المحدد. • يظهر المتعلمون قدرتهم على إدراك إمكانات الشبكة العالمية للمعلومات والاتصالات « الإنترنت» (التصفح، البحث، البريد الإلكتروني، خدمات النشر، الكتب الإلكترونية، خدمات السؤال والجواب، منتديات النقاش المختصة...) في الوصول إلى المعلومات. • يظهر المتعلمون القدرة على سؤال المعلم أو أمين مصادر التعلم أو الأقران أو المختصين، عما إذا كان هنالك مصادر جديدة عبر شبكة الإنترنت للحصول على المعلومة المستهدفة. • يظهر المتعلمون القدرة على تحديد المصادر الإلكترونية التي تتضمن معلومات ذات علاقة بالغرض أو المشكلة التي يبحث عنها، مثل (الأقراص المدمجة، قواعد البيانات والمعلومات، الأقراص الصلبة الخاصة بمركز مصادر التعلم...)

٢. اختيار أفضل المصادر	وهنا يكون السؤال الأساسي: ما هي أفضل المصادر المحتملة للمعلومات؟ والإجابة على هذا السؤال تمثل مهارة أساسية مهمة للمتعلم لتحديد مدى توفر المصادر وفحصها بهدف اختيار ما يحتمل أن يكون منها أكثر غنىً بالمعلومات ذات الجودة والموثوقية والحداثة.	◂ يظهر المتعلمون القدرة على تحديد أي المصادر أفضل في الحصول على المعلومة المستهدفة المرتبطة بالمهمة الأدائية. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على اختيار المقاطع أو الصور أو الأشكال أو الرسوم البيانية الأنسب لطبيعة المعلومة. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على استثمار مجموعات النقاش في إثراء المعلومة وتناولها من أبعاد مختلفة، واستثمار ذلك في المهمة الأدائية المطلوبة منهم. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تمييز المصادر الأكثر مناسبة للحصول على المعلومة الموثوقة، والحديثة، والمفهومة، والواضحة، والمفيدة، والمتوفرة.

ثالثًا: تحديد مكان المعلومات وكيفية الوصول إليه:

وهنا يكون المقصود إيجاد مصادر المعلومات وكيفية الوصول إلى معلومات محددة ضمن المصادر.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. تحديد المصادر	وهنا يكون مطلوبًا من المتعلم أن يوجد المصادر المادية أو الإلكترونية، أو البشرية، من خلال: ◂ تحديد الطريقة التي نظمت بها تلك المصادر في أماكنها، (التصنيف العشري لديوي، التصنيف الهجائي للمؤلف أو العنوان ...). ◂ تحديد الأدوات التي تمكنه من الوصول إلى المصادر، سواء كانت إلكترونية مرتبطة بالإنترنت، أو غير إلكترونية. ◂ إذا كان المصدر شخصًا فهل يمكن الوصول إليه بشكل مباشر أو من خلال الهاتف أو من خلال البريد الإلكتروني...	◂ يظهر المتعلمون القدرة على تحديد مواقع المصادر في مراكز مصادر التعلم. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام محركات البحث المختلفة عبر الشبكة العالمية للمعلومات والاتصالات «الإنترنت». ◂ يظهر المتعلمون القدرة على إيجاد مصادر من خلال تصنيف ديوي العشري. (المرحلة الثانوية). ◂ يظهر المتعلمون القدرة على إيجاد مصادر مختلفة من أنحاء مختلفة في مجتمعهم. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على التخطيط لمقابلة مصادر المعلومات البشرية، مثل (مختص في مجال ما، أو مسؤول، أو ممارس ميداني،...).

٢. الحصول على المعلومات من داخل المصدر	وهنا يكون المطلوب هو الوصول الفعلي إلى المعلومات الدقيقة والموثقة في مصدرها، حيث يتعين على المتعلمين أن يجدوا المعلومات المحددة التي يحتاجون إليها.	◄ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام فهارس الكتب في تحديد المعلومة المرغوبة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام جداول المحتويات. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على تحديد أماكن محددة على الخريطة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام أداة بحث في موسوعة إلكترونية للوصول إلى الجزء أو المعلومة المرغوبة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على تصفح المواقع الإلكترونية للحصول على المعلومة المرغوبة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام أدوات بحث مختلفة في المواقع الإلكترونية.

رابعًا: استخدام المعلومات:

وهنا يكون المقصود هو تطبيق تلك المعلومات بهدف إنجاز المهمة المعلوماتية المحددة، تحت إشراف المعلم.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. الانهماك مع المعلومات (اقرأ، اسمع، شاهد)	وهنا يكون المقصود أن على المتعلمين أن يسمعوا أو يشاهدوا، أو يقرؤوا المعلومات المتاحة والمحددة ومعالجتها، وهي مهارة مهمة جدًا يترتب عليها بناء تصور محدد حول هذه المعلومات وأهميتها ومدى مناسبتها وما يجب أن تخضع له من معالجة وتطوير.	◄ يظهر المتعلمون القدرة على الإصغاء والفهم. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على مشاهدة فلم وثائقي تلفزيوني وتمييز المعلومات المرغوبة وذات الصلة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على إجراء مقابلة شخصية للحصول على المعلومة من خلال اللقاء المباشر أو عبر وسائل الاتصال المختلفة؛ الهاتف أو مؤتمرات الفيديو أو محادثات الصوت والصورة أو الصوت فقط عبر الإنترنت... ◄ يظهر المتعلمون القدرة على الحصول على المعلومات من المصادر البشرية من خلال الاتصالات الإلكترونية غير التزامنية، من خلال البريد الإلكتروني، والرسائل النصية، والشبكات الاجتماعية. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على قراءة أشكال بيانية مختلفة وفهمها وتفسيرها. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على التفاعل مع موقع إلكتروني تفاعلي.

٢. استخلاص المعلومات ذات الصلة	وهنا يكون المقصود أن نحدد المعلومة التي لها علاقة مباشرة بالمهمة، وهي مهارة مترتبة على المهارة السابقة، حيث لا يمكن للمتعلم أن يستخلص المعلومة المناسبة دون أن يكون قد قرأ أو سمع أو شاهد هذه المعلومة.	◄ يظهر المتعلمون القدرة على سرد النقاط الأساسية ذات الصلة بموضوع أو سؤال محدد. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على إبراز جملة المعلومات ذات الصلة من مجلة علمية، أو موقع إلكتروني، أو أي مصدر آخر. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على تلخيص المعلومات ذات الصلة تلخيصًا لا يخل بالمعنى. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على قص ولصق المعلومات ذات الصلة من مصدر إلكتروني، في حدود الاقتباس المسموح به، وتوثيق مصدرها بشكل صحيح. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على تنزيل الملفات المرفقة والقصاصات الفنية. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على إيراد المعلومة المناسبة في المكان المناسب من أي مصدر من مصادر المعلومات.

خامسًا: تركيب المعلومات:

وهنا يكون المقصود تأليف أو دمج المعلومات من مصادر متنوعة وتقديمها لتحقيق الحاجة المعلوماتية كما هي محددة.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. تنظيم المعلومات الواردة من عدة مصادر	وهنا يكون السؤال الأساسي، هو: كيف تتواءم المعلومات من جميع المصادر معًا؟ بمعنى أن هذه المهارة تركز على كيف نحدد أفضل الطرق لتوحيد المعلومات ذات الصلة من مصادر مختلفة، ونكامل بينها وننظمها من أجل تحقيق المهمة.	◄ يظهر المتعلمون القدرة على الربط بين المعلومات المستقاة من مصادر مختلفة. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على تنظيم أجزاء مختلفة من المعلومات بأشكال مختلفة وفي صور كلية منطقية. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام معالج الكلمات لمراجعة التسلسل والانسياب، أو خطة المحتوى في تقرير ما، أو بحث أو مشروع. ◄ يظهر المتعلمون القدرة على جمع معلومات من مجموعات من المصادر المختلفة، الورقية، والإلكترونية، أو الملاحظات الشخصية.

		◂ يظهر المتعلمون القدرة على ترتيب وإعادة ترتيب المعلومات باستخدام برنامج (البور بوينت) أو أي برنامج عرض تقديمي آخر، متعدد الوسائط.
٢. تقديم النتيجة	وهنا يكون المقصود هو كيف لنا أن نقدم المعلومة على أفضل صورة؟ ويعني ذلك أن نحدد الخيارات المتعلقة بالتقديم أو العرض (مكتوبة، مسموعة، وسائط متعددة، بيانية، شفوية)، وكيف ننجز تلك الخيارات	◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقديم عروض باستخدام الوسائط المتعددة، أو التطبيقات الإلكترونية الأخرى للعروض البيانية. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تمثيل صور ساكنة في وسائط مختلفة. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام برنامج (البوربوينت) أو أي برنامج عرض آخر في عرض البيانات والمعلومات. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على إعداد خرائط وتعيين الأسماء عليها. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على إعداد أشكال تمثيلية للمعلومات الجغرافية. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على استخدام برامج النشر المكتبي أو أدوات أخرى لتمثيل البيانات التي تم جمعها أثناء مهمة أدائية تتمثل في تجربة علمية، أو مشروع عمل، أو بحث إجرائي، ... ◂ يظهر المتعلمون القدرة على الإيراد المناسب لمصادر المعلومات الإلكترونية في السياق أو في القوائم الببليوغرافية (قائمة بالكتب الخاصة بمؤلف أو ناشر أو وطن أو فكرة معينة أو موضوع معين).

سادسًا: تقييم المعلومات:

وهنا يكون المقصود هو إصدار أحكام على مسألتين مختلفتين هما:

- إلى أي درجة تم حل المشكلة المعلوماتية.
- عملية حل المشكلة المعلوماتية ذاتها.

وتحت هذه المهارة أنت بحاجة إلى إكساب المتعلمين مهارتين اثنتين هما:

المهارات الفرعية	وصف المهارة	الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة
١. الحكم على النتيجة (الفاعلية)	وهنا يكون المقصود تحديد ما إذا كانت المشكلة قد حُلت، والمهمة قد أُنجزت، وهو ما يعني أن على المتعلمين أن يتفقدوا تقدمهم في إنجاز المهمة ذاتيًّا وبشكل مستمر.	ومن الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة ما يلي: ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقييم عروض المصادر المتعددة، فيما يتعلق بالمحتوى والشكل. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقييم مسارهم في تجاربهم العلمية، أو مشروعاتهم التعلمية، أو أداء مهامهم الأدائية، ... ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقييم مصادر مختلفة (عرض تليفزيوني، قاعدة بيانات إلكترونية، موقع إلكتروني، كتاب إلكتروني، كتاب ورقي، مجلة علمية،..)، وتحديد الأنسب منها، (ثلاثة مصادر على الأقل). ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقييم مشاريعهم استنادًا إلى محكات محددة مسبقًا.
٢. الحكم على العملية (الكفاية)	وهنا يكون المقصود تقييم مهاراتهم في حل المشكلة، وكيف يمكنهم أن يكونوا أكثر فاعلية وأكثر كفاءة في تنفيذ كل مهارة من المهارات الأساسية.	ومن الصور التي تمثل اكتساب المتعلمين لهذه المهارة ما يلي: ◂ يظهر المتعلمون القدرة على وضع محكات لتقييم عمليات ما، مثل بحث في النشاط السكاني في المملكة العربية السعودية. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على تقييم ثقتهم في نتائج اختبارات تجريبية في سياق متقدم لمادة التاريخ مثلًا. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على النظر بعمق في مدى إجادتهم لاستخدام المصادر الإلكترونية بكفاءة طوال فترة العمل في مشروع ما. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على المقارنة بين الزمن المفترض لأداء مهمة ما، وبين الزمن الذي استغرقوه لأداء نفس المهمة. ◂ يظهر المتعلمون القدرة على التفكير في مستوى الجهد والوقت اللذين بذلوهما في أداء المهمة.

وهكذا فإنك عندما تنمي في المتعلمين المهارات الست الأساسية السابقة ستكون قد حققت للمتعلمين نتائج مهمة، وعززت لديهم مهارات مهمة وضرورية للتعلم، يمكن إجمالها في النقاط التالية:

١. تنمية مهارات حل المشكلات، والتفكير المركب، ومهارات إدارة المعلومات.
٢. تمكينهم من استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بثقة وقناعة بأهميتها في مساعدتهم في أداء مهماتهم وأعمالهم وتعلمهم.
٣. تعزيز مهارات التعلم الذاتي والفردي، وتمكنهم من الحصول على المعرفة من مصادر متنوعة.
٤. تنمية التعلم التعاوني التشاركي النشط الذي يصبح المتعلمون فيه قادرين على التوجيه الذاتي لتعلمهم.

كما أن إتقان المتعلمين لهذه المهارات الست يعود بالفائدة عليك في أمور كثيرة، نجملها في النقاط التالية:

١. ييسر عليك عملية دمج تقنية المعلومات والاتصالات في عمليات التعليم والتعلم، على اعتبار أن المتعلمين يمتلكون المهارات التي تمكنك من ذلك.
٢. يساعدك في تغيير دورك من مقدم للمعلومة، إلى مدرب وموجه ومرشد ومدير لعمليات التعلم.
٣. يساعدك في توظيف أدوات التقنية في عمليات التعليم والتعلم بسهولة حتى ولو لم يكن المتعلمون متقنين استخدام تلك الأدوات.

محكات مقترحة لتقييم أداء المتعلمين وفق المهارات الست:

ينبغي أن تصاغ المحكات على صورة جمل محددة بوضوح لنتاجات التعلم المستهدفة، كما يجب أن تصف هذه المحكات مستوى الأداء المطلوب، و أن تصمم من أجل أن تقيس مدى تحقيق المتعلمين للأهداف التعليمية، كما أنه من المهم أن تكون المحكات مرتبطة بقدرات المتعلمين على تطبيق المهارات الست الأساسية على أهداف تعلم المحتوى.

ولمساعدتك على تصميم وبناء محكات التقييم، نورد لك جملة من المحكات المرتبطة بكل مهارة من المهارات الست الأساسية، وهي محكات يمكنك الاستناد إليها في تقويم مهارات المتعلمين الست الأساسية في دمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم، وهذه المحكات هي عبارة عن عينة من المحكات نأمل أن تساعدك على بناء محكات تقويم أكثر دقة وأكثر مناسبة لطبيعة التخصص الذي تدرسه، وطبيعة مستوى المهارات التي يتقنها المتعلمون في مدرستك، وهذه المحكات هي مرتبة وفق المهارات الست الأساسية، وهي على النحو التالي:

المهارة الأولى: تحديد المهمة:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. تحديد الغرض أو المشكلة التي نبحث عن معلومات ذات صلة بها.
٢. تحديد المهمة بوضوح.



٣. تحديد العناصر الرئيسة والهامة للمهمة الأدائية.
٤. إظهار فهم لأبعاد المهمة كاملة وأجزائها.
٥. استخراج الكلمات الأساسية (المفتاحية) المتضمنة في سؤال ما.
٦. طرح أسئلة جديدة.
٧. فهم ومتابعة تعليمات مكتوبة أو شفهية.

المهارة الثانية: استراتيجيات البحث عن المعلومات:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. وضع طريقة للبحث عن مجموعة متنوعة من المواد.
٢. تحديد مصادر المعلومات الأكثر أهمية / والأقل أهمية.
٣. تحديد مصادر المعلومات الأكثر ملاءمة/ والأقل ملاءمة.
٤. إظهار معرفة بالمصادر ذات الصلة بالمشكلة.
٥. إدراك إمكانية الحصول على المعلومة من مصادر عديدة، بما في ذلك البحث والملاحظة.
٦. إدراك وفهم أهمية المصادر الإنسانية.
٧. استخدام المحكات المناسبة لاختيار المصادر، بما في ذلك سهولة القراءة، وطبيعة المجال، والموثوقية، والحداثة، والفائدة العلمية، والشكل، والنمط.

المهارة الثالثة: تحديد أمكنة المعلومات وكيفية الوصول إليها:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. جمع مصادر بشكل مستقل.
٢. طرح أسئلة للحصول على معلومات.
٣. تحديد المصادر المتوفرة.
٤. الوصول إلى نظم المعلومات المناسبة، بما في ذلك قواعد البيانات عبر الشبكة العالمية للمعلومات والاتصالات «الإنترنت»، الفهارس، الوسائط الإلكترونية المتعددة.

المهارة الرابعة: استخدام المعلومات:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. إعادة صياغة الفكرة الرئيسة التي يأخذها من المصدر: المكتوب، والبصري، والشفوي، بشكل صحيح.
٢. تلخيص الفكرة الرئيسة التي يأخذها من المصدر: المكتوب، والبصري، والشفوي.
٣. التفريق بين الحقائق والآراء.
٤. جمع المعلومات بعناية (يقرأ، يصغي، يشاهد).
٥. توثيق المصادر بشكل صحيح ودقيق.



المهارة الخامسة: التركيب:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. إعداد قائمة صحيحة للمراجع والمصادر (الإنترنت، والمصادر الأخرى).
٢. تنظيم المعلومات.
٣. تقديم المعلومات.
٤. إعداد جداول، ورسوم بيانية، وأشكال توضيحية، ومخططات هيكلية أو إنسيابية...
٥. المقابلة والمقارنة بين وجهات النظر من المصادر المختلفة.
٦. تلخيص المعلومات من المصادر المختلفة وإعادة سردها.

المهارة السادسة: التقييم:

في هذه المهارة يتوقع من المتعلم أن يظهر القدرة على:

١. تقييم المشاريع من حيث نقاط القوة ونقاط الضعف.
٢. تقديم توصيات لتحسين نتيجة الحل.
٣. الحكم على الحلول والقرارات.
٤. تقييم مدى استيفائه للمهمة الأدائية.
٥. مراجعة ونقد الخطوات المستخدمة في حل المشكلة.

التأمّل الذاتي للفصل السادس:

١. أضف هذه الأداة إلى السجل الخاص بك، وخصصه للتأمّل في المعايير الخاصة بالمعلّم الجديد.
٢. يتعلّق التأمّل الذاتي بتفعيلك لإحدى تطبيقات الإنترنت في عملية التعليم والتعلّم.
٣. بإمكانك الاستفادة مما جاء فيه، لمحاكاته مع مواقع تطبيقات أخرى في الإنترنت.
٤. تعاون مع زملائك لنشر ثقافة التوظيف الإيجابي لتقنية الإنترنت في عمليات التعليم والتعلّم.

المعيار المهني الخامس: دمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم وإدارة عملية تعلم المتعلمين

المعيار الفرعي: يشرك المتعلمين في استخدام تقنية المعلومات والاتصالات وإيجاد مصادر تعلم واستخدامها لتعزيز التفكير

التقنية المختارة: Google Earth

من المفاهيم التي يجب أن أعرفها عن Google Earth	من الاستخدامات التي يجب أن أعرفها عن Google Earth
Google Earth أنه برنامج يمكنك من معرفة المزيد عن أي موقع جغرافي ويضع المعلومات الجغرافية في العالم في متناول يدك فهو يحلق بك إلى أي مكان في العالم بمجرد تشغيل البرنامج وتحريك الماوس فمن خلاله تستطيع البحث عن المستشفيات والمطاعم والمدارس واكتشاف المدينة التي تسكنها أو أي مدينة تريد البحث عنها. وهو برنامج يقوم بعرض الكرة الأرضية عن طريق الأقمار الصناعية ولكن ليست مباشرة إنما التقطت قبل ذلك ووضعت في قاعده البيانات وزودت بالمعلومات والصور لاستدعائها حينما يقوم مستخدم بالاستفسار عن المعلومات التي يريدها.	• جمع المعلومات عن المواقع الجغرافية. • تحديد المواقع الجغرافية بدقة. • إسقاط الخرائط على المصورات الفضائية للبرنامج. • رسم الكروكيات. • تحديد خطوط السير ورسم وتصميم خطوط السير. • تحديد عدد من النقاط (مدارس، مستشفيات، مراكز بيع ...) على برنامج طلب المساعدة من الآخرين وتقديم المساعدة لهم. • إعطاء صورة حقيقية عن طبيعة التضاريس.

إجراءاتي مع زملائي في المدرسة ومدارس الحي لتفعيل Google Earth في عمليات التعليم والتعلم	كيف أمكِّن طلابي من التعبير عن الفهم من خلال Google Earth	
	أوجه الفهم	التطبيقات
• تحديد المعلومات التي تخدم المنهج في Google Earth. • أجمع الدراسات والبحوث التي تناولت تطبيقات Google Earth في التعليم والتعلم. • أعرض على زملائي ما توصلت إليه، ونتبادل الخبرات حول الاستخدام والتطبيق الأمثل. • أدرب المتعلمين على استخدام البرنامج بالصور الصحيحة. • أكلف المتعلمين بمهمات أدائية توظف تطبيقات Google Earth في سياق حقيقي من حياتهم الطبيعية.	الشرح	يشرح أهمية الموقع الجغرافي للعامل العربي مثلا، من خلال الاستعانة بـ Google Earth في دعم ما يقول.
	التفسير	يفسر ظاهرة تضاريسية محددة من خلال الاستعانة بالصور التي يوفرها Google Earth.
	التطبيق	يعرض تطبيقًا لأحد مفاهيم الدرس مستخدمًا فيه Google Earth.
	وجهات النظر	يبحث مع زملائه عن وجهتي نظر متعارضتين حول معلومة في الدرس على Google Earth ويقدم وجهة نظره التي كونها أو تبناها في شكل مناظرة مع زملاء آخرين يتبنون وجهة نظر مختلفة.
	التقمص العاطفي	أمكِّنه من أن يتقمص دور مهندس المساحة في رفع مساحي لموقع جغرافي معين.
	معرفة الذات	يحدد جوانب القوة والضعف في مهاراته الجغرافية ذات العلاقة بالوحدة الدراسية.

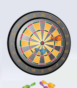


الفصل السابع

إدارة بيئة التعلم

> قال رسول الله ﷺ: «إن الله لم يبعثني مُعنّتًا ولا متعنتًا ولكن بعثني معلّمًا ميسِّرًا»

الأهداف:



سوف يساعدك هذا الفصل على أداء عملك طبقًا للمعايير المهنية للمعلّم.. وستصبح في نهايته قادرًا على أن:

١. تكوِّن علاقات اجتماعية ومهنية فعّالة في البيئة الصفية.
٢. تتمكّن من استراتيجيات وأساليب إدارة الفصل، وتستثمرها بالشكل الأمثل لتحسين تعلّم المتعلمين وتحصيلهم.
٣. تتمكّن من مهارات وأساليب التواصل مع المتعلّمين وأولياء الأمور، وتستثمرها بشكل إيجابي في إدارة بيئة التعلّم لتحسين تعلّم المتعلمين وتحصيلهم.
٤. تُحسن التعامل مع الأنماط المختلفة لسلوك المتعلمين في بيئة التعلّم، في ضوء معرفتك بالأنظمة واللوائح المتعلقة بها.
٥. توائم ممارساتك في إدارة بيئة التعلّم مع المعايير المهنية للمعلّم الجديد.
٦. تتعاون مع زملائك في إثراء خبراتكم ومعارفكم ومهاراتكم لمعالجة مشكلات المتعلّمين في إطار فلسفة المجتمعات المهنية المتعلّمة.

يغطي هذا الفصل مجالات من المعرفة والمهارات المهنية التي تساعدك على تطوير ممارساتك في إدارة بيئة التعلم طبقًا للمعايير المهنية للمعلّم.

المعايير المهنية ذات الصلة بالفصل السابع					
الرقم	المعيار	المعايير الفرعية	الرقم	المعيار	المعايير الفرعية
المعيار الثاني	توظيف المهارات اللغوية في تحسين تعلم المتعلمين.	يعبر عن أفكاره بثقة وطلاقة/يتحدث بلغة صحيحة وسليمة/ يعرض فكرته ويصوغها بشكل جيد/ يجيب عن أسئلة الاستيعاب والفهم المتعلقة بالنص/ يجيد الكتابة الإملائية السليمة/ يعرض الموضوع كتابيًا بأسلوب واضح ولغة سليمة.	المعيار السابع	قيادة تعلم المتعلمين بمسؤولية ومهنية.	يحمل مسؤولية تعلم جميع المتعلمين بمستوى واحد من الإتقان والتقدم/ يتعاون مع الآخرين لبناء مجتمع تعلمي مهني/ يساهم بفعالية في التغيير الإيجابي للسياسات والممارسات التي تؤثر في تعلم المتعلمين.
المعيار السادس	تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع.	يهيئ بيئات تعلم آمنة وداعمة تشجع المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم/ يدعم المتعلمين لتمكينهم من تكوين هوية شخصية وتقدير ذاتي وصورة إيجابية عن الذات.	المعيار العاشر	بناء علاقات شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع.	يبني علاقة شراكة قوية وفاعلة مع الأسرة من أجل تحسين تعلم المتعلمين ودعم المتعثرين صحيًا أو اجتماعيًا أو فكريًا وحماية الشباب والحفاظ على سلامتهم صحيًا واجتماعيًا وفكريًا.
المعيار الثامن	التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور والزملاء	يتواصل بفاعلية مع الطلاب بمختلف مراحلهم العمرية، وزملائه وأولياء الأمور/ يحترم مشاركة الزملاء وأولياء الأمور وقدراتهم على تنمية وتطوير قدرات الطلاب ورفع مستوياتهم.	المعيار الثاني عشر	الإلمام باللوائح والنظم التي تحكم عملية التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية	يدرك ما له من حقوق وما عليه من واجبات وظيفية. يدرك سياسات وإجراءات مدرسته ويشترك في المسؤولية الجماعية لتطبيقها.

توطئة:



تعد الإدارة الصفية مظهرًا من مظاهر التربية الحديثة وعملية إنسانية شاملة، وعنصرًا مهمًا من عناصر العملية التعليمية للمعلم؛ فالمعلم الذي لا يستطيع إدارة صفه لا يستطيع أن يحقق فاعلية في تعليمه للمتعلمين، كما أن الحكم على إنجازات المعلمين في أدائهم لعملية التعلم مرتبط بإدارة الصف وضبطه. ولا شك في أن هناك علاقة وثيقة بين مفهوم إدارة الصف وضبطه من خلال تركيز الإدارة على استثمار كل طاقات المتعلمين بشكل عام، وكذلك لكون الوقت موردًا نادرًا لا يمكن إحلاله أو تراكمه أو إيقافه، وبالتالي يفترض أن يستثمر بشكل فعال لتحقيق الأهداف المحددة في الفترة الزمنية المخصصة لذلك.

إن عملية إدارة الصف لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل تتعدى ذلك إلى مهام و أعمال أخرى كثيرة؛ إذ تشتمل على جوانب كثيرة منها: السلوكية والاجتماعية والنفسية والفيزيقية ومواقف التعلم..

ولعل زخم الإنتاج الفكري الخاص بإدارة البيئة الصفية يدلل بما لا يدع مجالًا للشك على أن إدراة البيئة تمثل القاعدة الرئيسة التي تنطلق منها عملية إصلاح التعليم وتحسين مخرجاته؛ أي إعطاء أهمية خاصة لما يحدث داخل الصف الدراسي.

وفي هذا الفصل نحاول – أخي المعلم - أن نمدك بالمعارف والمهارات التي تمكنك من إيجاد المناخ المناسب للتعلم، وتحقيق نواتجه من خلال تنظيم البيئة الفيزيقية والاجتماعية وتأسيس القواعد والقوانين الصفية وتوفير الخبرات التعلمية والاستحواذ على انتباه المتعلمين وإشراكهم في المناشط.. والشكل المقابل يبين العلاقة التفاعلية التعاونية بين المعلم والمتعلم في سياسة الإدارة الصفية.



مفهوم الإدارة الصّفية:

ينظر إلى إدارة الصف على أنها فن له علم وله أصول ينبغي عليك أن تكون ملمًّا به كي تكون ناجحًا، ومفهوم إدارة الصف أكبر وأشمل من بعض المعاني كالانضباط والهدوء والالتزام بالتعليمات؛ إنها تعني قيامك بالعديد من الأعمال والمهام كحفظ النظام وتوفير المناخ العاطفي والاجتماعي، وتنظيم البيئة الفيزيقية من أثاث وتجهيزات ومواد ووسائل واستثمار للخبرات التعليمية وحسن التخطيط لها، وهي بذلك تشمل كل ما يتصل بالمتعلم والمعلم والمنهاج المدرسي والأهداف التربوية والعلاقات الإنسانية، وتشكل في مجموعها فنًّا تربويًّا متكاملًا لا بد من إتقانه.. ومن هنا نقول: إنه من الطبيعي أن يتعرض المتعلم داخل غرفة الصف إلى منهاجين؛ أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي،

فهو يكتسب اتجاهات مثل:

- الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس.
- أساليب العمل التعاوني، وطرق التعاون مع الآخرين، واحترام آرائهم ومشاعرهم.

إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع المتعلّم أن يكتسبها إذا عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب المتعلّم هذه الاتجاهات وذلك في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه، وخلاصة القول أنه إذا ما أريد للتعليم الصفي أن يحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية فلا بد من إدارة صفية فعالة.. ومن هنا يمكن أن نعرّف الإدارة الصفية بأنها (جميع الخطوات والإجراءات والقواعداللازمة لبناء وتطوير بيئة صفية آمنة وجاذبة وملائمة لعمليتي التعلم والتعليم تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية للمتعلم).

عناصر الإدارة الصفية:

- **المعلّـم والمتعلـم:** وهما العاملان في الإدارة الصفية؛ فالمعلّم هو القائد والأداة المنفذّة والموجّهة، أما المتعلمون فهم عناصر التفاعل ومبرر وجودها.
- **الإطار التنظيمي:** نقصد به (القواعد السلوكية) المنظمة للعمل والعلاقات بين عناصر التفاعل في الموقف التعليمي، سواء كان ذلك بين المعلّم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم، وتكتسب أهميتها إذا تم الاتفاق عليها وإقرارها من قِبل عناصر التفاعل.
- **بيئة التعلّم (الصّف الدراسي):** هي المكان الذي تمارس فيه عمليات التعلّم بما فيه من خصائص فيزيقية (التهوية، والإضاءة، ودرجة الحرارة، والمساحة...) وما يحتوي عليه من أثاث وتجهيزات، ويشمل أماكن أخرى مثل: ساحة المدرسة، والمعامل، والمختبرات، ومركز مصادر التعلّم، وأي مكان تتم فيه عمليات التعليم والتعلّم.
- **الوقت:** عامل رئيس يوضع على أساسه خطة عمليات التعليم والتعلّم، وتُنتقى بناءً عليه إجراءات التنفيذ، وطبيعتها، وأسلوبها، سواء داخل المدرسة أو خارجها.
- **المواد أو الأجهزة التعليمية:** وتشمل الأجهزة التعليمية والمواد، والآلات، والوسائل والتقنيات التعليمية، ولا تكون جزءًا من مكونات الإدارة الصفيّة إلا إذا كان هناك ضمن خطة وإطار العمل - ما يمنح المتعلمين حق استخدامها، وتوظيفها، وإدارة استخدامها بأنفسهم.



مكونات وعناصر التفاعل في الإدارة الصفية

أهداف عامة للإدارة الصفية:

تسعى الإدارة الصفية الفعَّالة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، وتستثمر الإمكانيات والموارد من أجل تحقيقها، وهي:

١. تحقيق نواتج التعلّم المرغوبة، والأهداف المحددة، وصولًا بالمتعلّمين إلى الفهم، وتحقيق الغاية في التحصيل الدراسي.
٢. تنظيم الجهود المبذولة لتحقيق الكفاءة والتوازن والتكامل بين مكونات وعناصر الموقف التعليمي، واستخدام عناصر الإدارة الصفية (الوقت، وبيئة التعلّم، واستراتيجيات التدريس... إلخ)؛ لإحداث التعلّم النشط.
٣. تعزيز المسؤولية الفردية، في الانضباط والاحترام المتبادل بين المعلّم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وإيجاد روح التعاون وممارسة العمل الجماعي في الصف الدراسي.

عوامل نجاح اللوائح والقوانين الصفية

المجال	الإجراء
الهدف	• تحقيق التعلم الفعال من خلال تعزيز الانضباط. • تنمي لدى المتعلم روح المبادرة الذاتية. • تحقق تفاعلًا بين المتعلمين أنفسهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى.
الصياغة	• تكون بكلمات إيجابية وتعبر عن سلوكيات إيجابية. • تكون مختصرة ومعبرة. • تعتمد على لغة سهلة ومفهومة.
الشروط	• تكون واقعية ومنطقية ويسهل تطبيقها. • تمثل مهارات يمكن التدرب عليها. • تمكن المتعلم من نمذجتها ونقل ممارساتها للمواقف الحياتية. • يراعى فيها التنوع وموائمتها مع أنماط المتعلمين المختلفة. • تنسجم وتتوافق مع الأحداث الصفية.
شراكة المتعلم	• يشارك في صياغة القوانين. • تعبر عن وجهة نظره.
المخرجات	• تحقيق الالتزام والانضباط الذاتي لدى المتعلم. • تنمية الثقة بالنفس. • البحث الذاتي عن كل ما هو إيجابي. • الرغبة في استمرارية الإنجاز. • يولد لديه احترام الآخرين والأنظمة داخل المدرسة وخارجها.

أهمية إدارة الصف المدرسي:

إن إدارة الصف الدراسي تعدّ من أهم غايات المعلّم التدريسية، بل إنها تعدّ من أهم الكفايات والمهارات التي يجب عليه التمكّن منها؛ لارتباطها الوثيق بتغيير سلوك المتعلمين، وتعلّمهم، وتحصيلهم، كما أن مهارات إدارة الصف الدراسي هي أساس التدريس الفعّال، وهذه المهارات هي:

١. **قيادة وضبط سلوك المتعلمين:** وتشمل (التنبؤ به، السيطرة عليه، توجيهه) بهدف حفظ النظام داخل الصف.
٢. **تهيئة بيئة تعلّم آمنة، وجو تعليمي وتعلّمي مناسب لتلبية احتياجات المتعلمين، وتشمل:** (معرفة خصائص المتعلّمين، وأنماط تعلّمهم، وذكاءاتهم المتعددة).
٣. **التخطيط للدرس قبل الدخول إلى الصف الدراسي:** وتشمل (تحديد نواتج التعلّم المرغوبة، والأهداف، وأنشطة التعلّم الثرية، والمهام الأدائية، ومراعاة تناسب المحتوى مع الزمن، واحتياجات المتعلّمين...).
٤. **مهارات التدريس اللازمة في عملية التعليم والتعلّم، وتشمل الآتي:** (التمكّن من استراتيجيات التعليم والتعلّم، والتمكّن من مهارات التقويم، وإعداد التقارير عن كل متعلم وتنظيمها في ملفات).
٥. ترتيب وتنظيم الصف الدراسي لتوفير المناخين الاجتماعي والوجداني المشجعيْن على التعلّم داخله، ويشمل تنظيم بيئة الصف الدراسي من مقاعد وممرات ووسائل إيضاح، وتنظيم عملية التعلم وأساليب التفاعل التنظيمي أثناء العملية التعليمية.

مهام الإدارة الصفية:

١. **التخطيط:** هو أساس كل العمليات الإدارية ويعتمد عليه في نجاحها، ويتضمن التخطيط تحضير الدروس اليومية، وتحديد الأنشطة والاحتياجات ومهارات المتعلمين.

٢. **التنظيم:** يشمل تنظيم المتعلمين للتعلّم؛ حيث يتم توزيعهم على مجموعات؛ مع مراعاة المبادئ التي تحكم ذلك وتنظيم بيئة التعلّم بكل ما تحويه من أثاث ووسائل وتجهيزات.

٣. **التنسيق:** الاتفاق مع المتعلمين على لوائح وقوانين وقواعد محددة لتنظيم السلوك والروتين الصفي كترتيب أدوار المتعلمين وانتقالهم من مكان لآخر والتنوع في الأنشطة... إلخ.

٤. **التوجيه والانضباط:** تتضمن هذه المهمة التحكم في تنفيذ الخطط والأحكام والإجراءات الخاصة بالتعليم، وتوجيه السلوك الصفي الضعيف أو السلوك غير الإيجابي.

٥. **التسجيل والتدوين:** وتضم في العادة بعض العمليات كتدوين الحضور والغياب، وتسجيل أداء المتعلمين للمهام، ونتائج تقويم التعلّم والاختبارات... إلخ.



مقومات الإدارة الصفية ومؤثراتها:

تعد الإدارة الصفية مظهرًا من مظاهر التربية الحديثة وعملية إنسانية شاملة، لها مجموعة من العوامل والمقومات يقوم كل منها بدوره، ومقومات أساسية تصنف على النحو التالي:

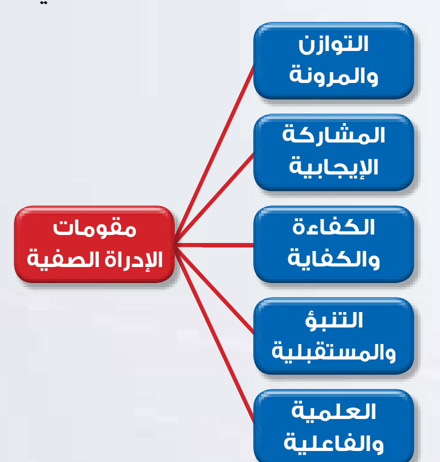
١. **التوازن والمرونة:** مراعاة التوازن بين مكونات وعناصر الموقف التعليمي، والتكيّف حسب ظروف هذا الموقف وتغيّر تلك الظروف المؤثرة في الإدارة الصفية.

٢. **المشاركة الإيجابية:** إتاحة المزيد من فرص الحوار والمناقشة وتنمية العلاقات بين المتعلمين، وجعلهم أكثر إيجابية.

٣. **الكفاءة والكفاية:** الكفاءة في القدرة على الوصول إلى الغايات (الكفاية) في ضوء الأهداف؛ أي الوصول لأعلى ناتج بأقل تكلفة وذلك بالاستخدام الأمثل للإمكانيات.

٤. **التنبؤ والمستقبلية:** التوقع والتنبؤ والنظرة المستقبلية، والتحرك للأمام في ضوء تحليل وتأمّل الماضي والحاضر، ورسم خطوات هادفة لمعالجة الأخطاء السابقة.

٥. **العلمية والفاعلية:** تأسيس كل سلوك إداري صفي على أساس علمي سواء في التخطيط أو التنظيم أو اتخاذ القرار أو التغلب على المشكلات، والفاعلية في تحقيق ذلك.



الاتجاهات الحديثة في الإدارة الصفية:

١. تعميق روح الانتماء للجماعة والولاء لها.
٢. إيجاد نظام للاتصال الفعال داخل الفصل وخارجه.
٣. ممارسة الأساليب الإدارية المناسبة لمواقف التعليم والتعلّم.
٤. اعتبار المعلم قائدًا تربويًا يعمل على إثراء المنهج الدراسي الذي يشارك في تنفيذه مع المتعلمين.
٥. إيجاد التفاعل الصفي بما يؤدي إلى المشاركة الإيجابية وتقبل الإرشادات والتوجيهات بنفس راضية.
٦. استخدام الإمكانيات المتاحة كافة لدى المعلم سواء أكانت بشرية أم مادية في خدمة العملية التربوية.
٧. مشاركة المتعلمين في صنع القرارات المتصلة بمواقف التعليم والتعلم، وبذلك يقبل المتعلمون على تنفيذها.
٨. إقامة علاقات إنسانية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين وبعضهم لتوفير جو من الود والألفة الاجتماعية بينهم؛ لتحقيق الصحة النفسية للمعلم والمتعلمين.

المجالات المهمة للإدارة الصفية:

إن المعلم الفعّال هو الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين المتعلمين في إدارة هذه المهمات، والتي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:

- المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف: هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف على إنجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع المتعلمين، ومثل هذه المهمات وإن بدت سهلة وبسيطة إلا أنها مهمة وأساسية، وإنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر، ويوفر على المعلم والمتعلمين كثيرًا من المشكلات، بالإضافة إلى توفير الجهد والوقت، في حالة اعتماد المعلم لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين المتعلمين لإنجاز هذه المهمات على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية ومن بينها: تفقد الحضور والغياب، وتأمين الوسائل والمواد التعليمية، والمحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد، والإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته... إلخ.
- المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي: يعد التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم والمتعلمين أنفسهم، ونظرًا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم فقد احتل هذا الموضوع مكانة مهمة في مجالات الدراسة والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج كثير من تلك الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي، فالمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية.. ويمكن القول بأن أغلب أنشطة المعلم في غرفة الصف لفظية ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف إلى كلام تعلمي، وكلام يتعلق بالمحتوى، وكلام ذي تأثير عاطفي. ويستخدم المعلم هذه الأنماط لاستثارة

اهتمام المتعلمين للتعلم ولتوجيه سلوكهم وإيصال المعلومات إليهم. وصنف البعض الآخر السلوك الصفي داخل الصف إلى:

كلام المعلّم		كلام المتعلم	
كلام مباشر	كلام غير مباشر	كلام مباشر	كلام غير مباشر
الكلام الذي يصدر عن المعلم دون إتاحة الفرصة أمام المتعلم للتعبير عن رأيه فيه؛ أي أن المعلم هنا يحد من حريته، ويكبح جماحه ويمنعه من الاستجابة.. ومن أنماط هذا الكلام: ١. الكلام الإداري كقراءة إعلان، أو قراءة أسمائهم، وإصدار التعليمات للمتعلمين. ٢. يحاضر ويشرح المعلومات أو يعطيها، فالمعلم هنا يتكلم والمتعلمون يستمعون. وبالتالي، فإن تفاعلهم يتوقف عند استقبال الحقائق والآراء والمعلومات. ٣. ينتقد أو يعطي تغذية راجعة وتوجيهات، يكون القصد منها تعديل أداء أو سلوك المتعلمين.	أنماط الكلام التي تتيح الفرصة أمام المتعلمين للاستجابة والكلام بحُرية داخل غرفة الصف، ومنها: ١. يحافظ على مشاعر المتعلمين ويتقبلها دون إحراج، سواء أكانت مشاعر إيجابية أم سلبية، فلا يهزأ المعلم بمشاعرهم وإنما يحتويها ويقوم بتوجيهها. ٢. يتقبل أفكار المتعلمين ويشجعها، بما يؤدي إلى توضيحها ويسهم في تطويرها. ٣. يطرح أسئلة ضيقة يمكن التنبؤ بإجابتها،أي محدودة الإجابة ولا تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا. ٤. يطرح أسئلة عريضة تتطلب الإجابة عنها استخدام مهارات تفكيرية مختلفة؛ كالتحليل والتركيب والاستنتاج والتقويم، والتي يعبر المتعلمون فيها عن أفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم الشخصية.	الأنماط الكلامية التي تظهر حين يكون الكلام صادرًا عن المتعلمين، ويبدو ذلك في الأسئلة أو الاستفسارات؛ أي أنهم يأخذون زمام المبادرة في الكلام، كما تأتي على شكل استجابة لأسئلة المعلم الضيقة واستجاباتهم السلبية أو استجاباتهم الجماعية، ومشاركاتهم التلقائية.	الأنماط الكلامية التي تأخذ شكل التعبير عن آراء المتعلمين وأفكارهم وأحكامهم ومشاعرهم واتجاهاتهم. وهناك حالة أخرى يطلق عليها التشويش والفوضى؛ حيث ينقطع الاتصال والتواصل الإيجابي الفعّال بين الأطراف المتعددة داخل غرفة الصف.

أنماط كلام المعلّم (التفاعل اللفظي وغير اللفظي) للإدارة الصفية:

تؤكد الأبحاث التربوية على وجود نوعين أساسيين لأنماط الكلام الصادر عن المعلّم (التفاعل اللفظي، والتفاعل غير اللفظي) وتكون في اتجاهين أحدهما إيجابي مطلوب منه إتقان مهاراته ليتمكن من التفاعل والتواصل الإيجابي مع المتعلمين، وثانيهما سلبي ينبغي عليه تجنّبه، والحذر منه؛ لأنه غالبًا ما يؤدي إلى حدوث مشكلات في التفاعل الصّفي، والجدول التالي يوضّح ذلك:

الأنماط الكلامية الإيجابية المشجّعة على التفاعل الصفّي	الأنماط الكلامية السلبية التي لا تشجع على حدوث التفاعل الصفّي
١. أن ينادي المعلم المتعلمين بأسمائهم. ٢. أن يستخدم الألفاظ التي تُشعر المتعلم بالاحترام والتقدير، مثل: من فضلك، تفضل، شكرًا، أحسنت... إلخ. ٣. أن يتقبل آراء وأفكار المتعلمين ويحتوي مشاعرهم، بغض النظر عن كونها سلبية أو إيجابية. ٤. أن يكثر من استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الذي يحفز على المشاركة الإيجابية لدى المتعلم. ٥. أن يستخدم أسئلة واسعة وعريضة وأن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحتمل إلا الإجابة المحددة، مثل: لا أو نعم أو كلمة واحدة محدودة.. وعليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيرًا واسعًا واستثارة للعمليات العقلية العليا. ٦. أن يستخدم النقد البناء في توجيه المتعلمين، وينبغي أن يوجه المعلم النقد لمتعلم محدد وألّا يعمم. ٧. أن يتيح للمتعلمين الوقت الكافي للفهم وأن يتحدث بسرعة مقبولة وبكلمات واضحة تتناسب مع مستوياتهم. ٨. أن يشجع المتعلمين على طرح الأسئلة والاستفسار.	١. استخدام عبارات التهديد والوعيد. ٢. إهمال أسئلة المتعلمين واستفساراتهم وعدم سماعها. ٣. فرض آرائه ومشاعره الخاصة على المتعلمين. ٤. الاستهزاء أو السخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي. ٥. التشجيع والإثابة في غير مواضعها ودونما استحقاق. ٦. استخدام الأسئلة الضيقة. ٧. إهمال أسئلة المتعلمين دون الإجابة عنها. ٨. احتكار الموقف التعليمي من قِبل المعلم دون إتاحة الفرصة للمتعلمين للكلام. ٩. النقد الجارح للمتعلمين سواء بالنسبة لسلوكهم أو لآرائهم. ١٠. التسلط بفرض الآراء أو استخدام أساليب الإرهاب الفكري.

لغة الجسد (التواصل غير اللفظي): و أخيرًا لا بد من الإشارة إلى أمر هام لا يجوز إغفاله عند الحديث عن الأساليب الفعالة لتشجيع المتعلمين على التفاعل في الموقف التعليمي، وهذا الأمر يتعلق بوسائل الاتصال غير الكلامية مثل حركات المعلم وإشاراته وتعبيرات وجهه، فينبغي عليه ألّا يصدر أي حركة أو إشارة من شأنها أن تشعر المتعلم بالاستهزاء أو السخرية أو الخوف؛ لأن هذا يؤدي إلى عدم تشجيعه على المشاركة في عملية التفاعل الصفي.

المهمات المتعلقة بإثارة الدافعية للتعلم:

تؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أهمية إثارة الدافعية للتعلّم لدى المتعلمين باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي. ومن أجل زيادة دافعية المتعلمين للتعلّم ينبغي على المعلّمين استثارة انتباه المتعلمين والمحافظة على استمراره من دون تشتت، وأن يقنعوهم بوجوب الالتزام لتحقيق الأهداف التعليمية، وأن يعملوا على استثارة الدافعية الداخلية للتعلّم، فضلًا عن استخدام أساليب التحفيز الخارجي للمتعلمين الذين لا يحفّزون للتعلّم داخليًا.. ويرى علماء النفس التربويون وجود مصادر متعددة للدافعية، منها:

- **الإنجاز كدافع للتعلّم:** ويشكل دافعًا داخليًا يدفع المتعلم للاستمرار في النشاط التعليمي.. فعلى سبيل المثال: المتعلم الذي يتفوق أو ينجح في أداء مهمته التعليمية يؤدي به ذلك ويدفعه إلى متابعة تفوقه ونجاحه في مهمات أخرى، وهذا يتطلب من المعلّم العمل على إشعار المتعلم بالنجاح وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل.
- **القدرة كدافع للتعلّم:** وهي أحد أهم الحوافز الداخلية، وتتمثّل في سعي الفرد إلى صقل قدرته؛ حيث يستطيع القيام بأعمال في مجتمعه وبيئته، تكسبه نموًّا وتقدمًا وازدهارًا، ويتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلاً مستمرًا مع بيئته لتحقيق أهدافه، فعندما يشعر المتعلم أن سلوكه الذي يمارسه في تفاعله مع بيئته يؤدي إلى شعوره بالنجاح تزداد ثقته بقدراته وذاته، وأن هذه الثقة الذاتية تدفعه وتحفزه لممارسة نشاطات جديدة، فالرضا النفسي الناتج عن الأداء والإنجاز يدعم الثقة بقدرته الذاتية ويدفعه إلى بذل جهد أكبر لتحقيق تعلم جديد وهكذا.. وهذا بدوره يتطلب من المعلّم العمل على تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين ومساعدتهم على اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدراتهم الحقيقية وتحديد النشاطات والأعمال الفعلية التي ينبغي عليهم ممارستها لتحقيق أهدافهم ومساعدتهم على اكتساب مهارات التقويم الذاتي.
- **تحقيق الذات كدافع للتعلّم:** لقد وضع بعض التربويين الحاجة إلى تحقيق الذات في قمة سلم الاحتياجات الإنسانية؛ فهم يرون أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته، ويعتبرونه قوة دافعية إيجابية داخلية تتوج سلوك الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي إلى شعوره بتحقيق ذاته، ويستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في استثارة دافعية المتعلم للتعلم من خلال إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته عبر النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي، وبخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الإحساس بالثقة والاحترام والاعتبار والتقدير والاعتزاز.
- **التشجيع واستخدام الثواب المادي كحافز للتعلّم:** وهو من أساليب التحفيز الخارجي لإثارة الدافعية لدى المتعلمين، ويكون بالثواب الاجتماعي أو النفسي، ومنها تقديم تغذية راجعة تتضمّن الثناء والمدح أو الإطراء المتّزن، وإبداء الإعجاب بالأداء أو الإنجاز باستخدام العبارات المكتوبة، أو الكلام، أو بالحركات المحفّزة، ومنها منح الشهادات أو تقديم امتيازات خاصة، وغيرها من الأساليب التي تبعث الحماس في نفوس المتعلمين للتعلّم.





- **تغيير البيئة التعليمية كحافز للتعلّم:** على المعلّم أن يحرص على تغيير بيئة التعلّم كلما سنحت له الفرصة؛ لأن ذلك كفيل بطرد الملل من نفوس المتعلمين؛ فبإمكانه - حسب ظروف مدرسته - إعطاء الدرس مرة على الأقل كل أسبوع في مكان مختلف.
- **تغيير الأساليب والطرائق التعليمية كحافز للتعلّم:** كالانتقال من أسلوب المحاضرة إلى النقاش فالحوار، ثم العودة إلى المحاضرة مرة أخرى، أو عن طريق تنويع وسائل التواصل مع المتعلمين سواءً كانت لفظية أو غير لفظية أو باستخدام مواد ووسائل تعليمية متنوعة، أو عن طريق تنويع أنماط الأسئلة المحفزة على التفكير والانتباه، بالإضافة إلى توفير البيئة النفسية والاجتماعية والمادية المناسبة في الموقف التعليمي.

ونقدّم لك فيما يلي إرشادات واقتراحات تسترشد بها في عملية استخدام الثواب أو العقاب لأهميتها في عملية استثارة الدافعية للتعلم:

١. أن الثواب له قيمته الإيجابية في استثارة دافعية المتعلمين وانتباههم في الموقف التعليمي، ويسهم في تعزيز المشاركة الإيجابية في عملية التعلم، وهذا يتطلب منك أن تكون قادرًا على استخدام أساليب الثواب بصورة فعّالة، وأن تحرص على استعماله في الوقت المناسب، وألا يشعر المتعلمون بأنه أمر روتيني.. فعلى سبيل المثال، هناك معلمون يرددون عبارات مثل: حسنًا أو ممتاز... من دون مناسبة، وبالتالي فإن هذه الكلمات تفقد معناها وأثرها.

٢. ينبغي عدم الإسراف في استخدام أساليب الثواب، والحرص على أن تتناسب الإثابة مع نوعية السلوك، فلا يجوز أن تعطي سلوكًا عاديًا إثابة ممتازة، وأن تعطي في الوقت ذاته الإثابة نفسها لسلوك متميز.

٣. يجب تنويع أساليب الثواب والاعتماد بشكل كبير على التحفيز الداخلي، وتوضيحك سبب الإثابة، وأن تربطها بالاستجابة أو السلوك الذي جاءت الإثابة بسببه، وأن تربطه بنوعية التعلم.

ولكن أهمية استخدام أساليب الثواب لا تعني عدم لجوء المعلم إلى استخدام أساليب العقاب، فالعقوبة تعد لازمة في بعض المواقف، وتعد أمرًا لا مفر منه.. ولكن ينبغي عليك مراعاة المبادئ التالية في حالة اضطرارك لاستخدام العقاب:

١. يعد العقاب أحد أساليب التعزيز السلبي الذي يستخدم من أجل تعديل سلوك المتعلمين من خلال محو أو إزالة أو تثبيط تكرار سلوك غير مستحب لديهم، وبعبارة أخرى يستخدم العقاب لتحقيق انطفاء استجابة غير مرغوب فيها.

٢. يأخذ العقاب أشكالًا متنوعة، منها: العقاب البدني واللفظي واللوم والتأنيب، وهناك عقوبات اجتماعية ومعنوية، وبالتالي فإن العقوبات تتدرج في شدتها.

٣. يشكل إهمال المعلم لسلوك غير مستحب في بعض الأحيان تعزيزًا سلبيًا لهذا السلوك لدى المتعلم، ويعد هذا نمطًا من أنماط العقوبة، كما يمثل تعزيز المعلم للسلوك الإيجابي لدى متعلم عقوبة للآخر الذي يقوم بسلوك سلبي.



٤. ينبغي أن يقترن العقاب بالسلوك غير المستحب، على ألا تأخذ العقوبة شكل التجريح والإهانة، بل يجب أن يكون الهدف منها تعليميًا وتهذيبيًا. ويجب ألا يتسم العقاب بالقسوة، وألا يؤدي إلى الإيذاء الجسمي أو النفسي أو يأخذ صفة التشهير بالمتعلم.

٥. يجب التذكر دائمًا أن الأساليب الوقائية التي تؤدي إلى تجنب المتعلمين الوقوع في الخطأ أو المشكلات - أجدى وأنفع من الأساليب العلاجية.

٦. يجب الابتعاد عن العقوبات الجماعية وينبغي ألا تؤثر عملية العقوبة على الموقف التعليمي.

العلاقة بين النظام والانضباط في الإدارة الصفية:

في الحديث عن الانضباط الصفي يجب تذكر أن الانضباط لا يعني جمود المتعلمين وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف؛ وذلك لأن بعض المعلمين يفهمون الانضباط على أنه التزام المتعلمين بالصّمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة إلى تعليمات المعلم، كما أن بعضهم لا يزالون يخلطون بين مفهومين هما (مفهوم النظام ومفهوم الانضباط):

- **مفهوم النظام:** يعني توفير الظروف اللازمة لتسهيل حدوث التعلّم واستمراره في غرفة الصف، وغالبًا ما يكون مصدره خارجيًا وليس نابعًا من المتعلمين أنفسهم.
- **مفهوم الانضباط:** يشير إلى العملية التي ينظم فيها المتعلم سلوكه ذاتيًا لتحقيق أهدافه وأغراضه.

وبالتالي فإن هناك اتفاقًا بين مفهومي النظام والانضباط باعتبارهما وسيلة وشرطًا لازميْن لحدوث عملية التعلّم واستمرارها في أجواء منظمة وخالية من المشتتات أو العوامل المنفرة أو المعيقة للتعلّم، ولكن الفرق يكمن في مصدر الدافع لتحقيق النظام أو الانضباط؛ فالنظام مصدره خارجي أما الانضباط فمصدره داخلي من ذات الفرد، ولا شك أن الانضباط الذاتي في غرفة الصف رغم أهميته وضرورته للمحافظة على استمرارية دافعية المتعلمين للتعلّم فإنه يعد هدفًا يسعى المربون إلى مساعدة المتعلم على اكتسابه ليصبح قادرًا على ضبط نفسه بنفسه. ولعل من أبرز (الأنظمة) والممارسات التي يتوقع منك القيام بها لتحقيق الانضباط الصفي الفعال؛ بهدف إتاحة فرص التعلم الجيد للمتعلمين ما يلي:


التغيير المستمر في استراتيجيات التعليم والتعلم، وأنشطته، البيئة أو الموقف التعليمي من العوامل المعينة على الحد من السلوك المزعج.



١. أن تحدّد نواتج التعلّم المرغوبة، وتوضح أهداف الموقف التعليمي للمتعلمين، وتفصح عن توقعاتك العالية لأدائهم وإنجازهم.

٢. أن توضح للمتعلمين النتائج المباشرة والبعيدة من وراء تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التعليمي.

٣. أن تحدد الأدوار التي يتحملها المتعلمون في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوبة، وتوزع المسؤوليات عليهم جميعًا، كل على حسب قدراته وإمكاناته.



٤. أن توضح القاعدة الأخلاقية للسلوك المرغوب فيه ومواصفات هذا السلوك ومعاييره، وأن تناقش المتعلمين في أهمية وضرورة السلوك المرغوب وعواقب إهماله.

٥. أن تتعرف على احتياجات المتعلمين ومشكلاتهم، وتسعى إلى مساعدتهم على مواجهتها.

٦. أن تنظم العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، وتنمي بينهم التعاملات التي تقوم على الثقة والاحترام المتبادل وتزيل عنهم العوامل التي تؤدي إلى سوء التفاهم.

٧. أن تستخدم أساليب التعزيز الإيجابي بأشكالها المختلفة (لفظي، غير لفظي).

٨. أن تثير دهشتهم وحبّ الاستطلاع لديهم من خلال الأسئلة التي تدفعهم إلى الانتباه وتوجههم نحو الأدوار المطلوبة منهم.

٩. أن تستخدم أسلوب الصدمة أو الاستثارة الصادقة، ويقصد به وضع المتعلم في موقف تحدٍّ يجعله في موقف (الحائر المتسائل)، وخلق الصدمة من شأنه إعطاء استثارة أقوى.

١٠. أن تستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة، فتغير وتنوع في أساليبك التعليمية ولا تعتمد أسلوبًا أو نمطًا تعليميًّا محددًا.

١١. أن تستخدم أساليب التفاعل الصفي التي تشجع على مشاركة المتعلمين وأن تغير وتنوع في وسائل الاتصال والتفاعل سواء في الوسائل اللغوية أو غير اللغوية، وعليك أن تغير نبرات صوتك تبعًا لطبيعة الموقف التعليمي.

١٢. أن تعتمد في تعاملك مع المتعلمين أساليب الإدارة الديمقراطية مثل العدل والتسامح والتشاور، وتشجع أساليب النقد البناء واحترام آراء الآخرين.

١٣. أن تساعد المتعلمين على اكتساب اتجاهات أخلاقية إيجابية كاحترام المواعيد وآراء الآخرين، والمواظبة، والاجتهاد، والثقة بالنفس والانضباط الذاتي.

١٤. أن تجنّب المتعلمين العوامل التي تؤدي إلى السلوك الفوضوي، وتعالج حالات الفوضى وانعدام النظام بسرعة وحزم، شريطة أن تحافظ على اتزانهم الانفعالي.

١٥. أن تلجأ إلى تقسيم المتعلمين إلى مجموعات وفرق صغيرة وفق متطلبات الموقف التعليمي.

١٦. أن تنوع في الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص بالسمع واللمس والبصر.

١٧. أن توفر أجواء صفية تسودها الجدية والحماس، واتجاهات العمل المنتج.

١٨. أن تفسح المجال أمام المتعلمين لتقييم سلوكهم وتصرفاتهم على نحو ذاتي.

العوامل المؤثرة على الإدارة الصفية:

تتأثر الإدارة الصفية (إدارة بيئة التعليم والتعلّم) بعدد من العوامل التي تقرر إلى حد كبير نجاح الإجراءات الإدارية أو فشلها.. وهذه العوامل والمؤثرات هي:

م	المجال	مؤثرات وعوامل خاصة بالمعلّم (داخلية)
١	سمات وخصائص شخصية	الصبر والحلم والأناة
٢		الصحة النفسية والجسمية
٣		المرونة واتزان الشخصية
٤		الذكاء المناسب وسرعة البديهة
٥		العدل والإنصاف والمساواة والموضوعية
٦		القدوة الحسنة والاهتمام بالمظهر
٧		المهارات الاجتماعية وبناء العلاقات الإنسانية
٨	سمات وخصائص	الولاء للمهنة والرغبة في العمل بالتدريس
٩		المعرفة الكافية بقدراته وإمكاناته
١٠		التمكن من مادة تخصصه
١١		التمكن من مهارات التدريس والخبرة التربوية
١٢		المعرفة الكافية بمتعلميه

مؤثرات وعوامل خارجية: المدرسة	الأنظمة والتشريعات	البيئة والمجتمع المحلي
ونعني بها المدرسة بجميع عناصرها؛ من كادر إداري وتعليمي، وطبيعة العلاقات فيما بينهم، وبينهم وبين المتعلمين، والسياسة المتبعة في التعامل مع المتعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحيط، ونوع التعاملات التي تدور في المجتمع المدرسي، بالإضافة إلى باقي مكوناتها من مبنى وتجهيزات ومرافق، ويسبق ذلك كله السياسة التي تدار بها المدرسة (سلطوية، مرنة، تعاونية...)، وطريقتها في تطبيق الأنظمة والتعليمات، وكل ما يتصل بعمليات التعليم والتعلّم والأنشطة وغيرها؛ مما يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على الإدارة الصفية.	ويقصد بها التنظيمات والتعليمات النظامية والثقافة السائدة في المجتمع التعليمي ابتداء من الوزارة، وانتهاء بإدارات التربية والتعليم، ومكاتب التربية والتعليم، ومدى احترام تلك الأنظمة لمبادئ حقوق الإنسان كالحق في التعليم والمساواة... إلخ. وطبيعة التعامل الإداري مع المعلم (والمدرسة) ومدى إسهامها في تعزيز مكانة المدرسة في المجتمع، وطبيعة انفتاحها عليه، وتلبيتها لاحتياجاته، وتفاعلها مع متغيراته، وغيرها من القرارات والأنظمة المؤثرة بشكل مباشر أو غير مباشر على (المدرسة) والإدارة الصفية.	تؤثر العوامل السكانية (الاكتظاظ والكثافة ونسبة المواليد والاستقرار أو التنقل...) على علاقة المجتمع بالمدرسة وعلى انتظام العملية التربوية، ويؤازر ذلك الثقافة السائدة في المجتمع، ومدى الوعي بواجباته التربوية والتعليمية، وتفاعله مع المدرسة، وتعاونه معها في أداء رسالتها، ويضاف إليها سمات وخصائص المجتمع المحلي المادية وغير المادية، فإذا كانت أساليب الأسرة في التربية مركزية وسلطوية، أو غير تربوية، فإن الإدارة الصفية (غالبًا) في هذه البيئة تتقمّص سمات المجتمع وتحاكيه؛ لتتعايش معه، وتتجنب الاصطدام به.

مواقف وإجراءات في الإدارة الفعّالة للصّف والتعامل مع سلوك المتعلمين:

ماذا تفعل عندما تقابل المتعلمين في الصّف لأول مرة؟

مقابلة الصفّ للمرة الأولى فرصة لا تفوّت؛ وذلك لترك الانطباع الذي سيرسّخ صورة معينة عنك في أذهان المتعلمين، وعليك أن تؤمن بأنه ليست هناك فرصة أخرى لكي تحدث انطباعًا أوليًا جيدًا؛ فالانطباعات الأولى في أي عمل يتم مع أي مجموعة من الأفراد في غاية الأهمية، خاصة المتعلمين، والمقولة القديمة التي تقول: «لا تبتسم حتى يأتي يوم العيد» تتضمن بعض الصدق؛ فمن السهل أن ترخي فيما بعد عن أن تبدأ في محاولة فرض النظام عندما يكون المتعلمون قد قرروا أنك ضعيف الشخصية وهناك تصوّر خاطئ لدى بعض المعلمين (ذوي الخبرة) هو أن مخاطر تجربة اللقاء الأول قد تجاوزوها بمجرد مرور السنة الأولى من خدمتهم، وسبب ذلك التصوّر الخاطئ هو نسيانهم أن مجرد انتقالهم من مدرسة إلى أخرى، أو من مرحلة إلى أخرى، أو من صفوف دراسية لم يكونوا يدرّسون لها، هي بالنسبة لهم تجربة جديدة مع اللقاء الأول، كما أنه مع بداية كل عام دراسي هناك مجموعة من المتعلمين (مثلًا: من الصّف الرابع الابتدائي، أو الصّف الأول المتوسط، أو الأول الثانوي) لقاؤك بهم في حد ذاته هو تجربة جديدة، كل ما تغيّر أنك اكتسبت مع كثرة تجاربك آليات وممارسات تعينك على اجتياز تجربتك الجديدة معهم، وأنت أيضًا بالنسبة لهم تجربة جديدة، أو لنقُل كائنًا غريبًا عليهم اكتشاف الأسلوب الذي سيتعاملون به معك، وغالبًا ما سيلجئون إلى جمع معلومات عنك، وعن طريقتك وأسلوبك، ومميزاتك وعيوبك، بل قد يتجاوز الأمر هذه الحدود فيسألون حتى عن الأشياء المضحكة أو الغريبة في تصرفاتك، وكأني بهم في الفسحة الأولى يتهامسون عنك وعن كل معلّم جديد بالنسبة لهم؛ لذا سنقدّم لك بعض الإرشادات التي تعينك على اجتياز هذا التحدّي:



- **لا تنس أن تقدم نفسك:** تهجّ اسمك واكتبه على السبورة إذا لزم الأمر، فعادة ما يعرف متعلمو المدرسة الابتدائية معلميهم بشكل جيد، فهم يرون نفس المعلمين بنسبة من الوقت أكبر بكثير مما يحدث في التعليم الثانوي، ومن الممكن أن يمثل ضغطًا على المتعلمين أن يبدؤوا التعلم في مدرسة جديدة أو في عام دراسي جديد وهم يلتقون عشرين معلمًا جديدًا في نطاق أسبوع واحد.
- **أعلن بوضوح ما تتوقعه من المتعلمين:** ما يمكن أن يفعلوه داخل الفصل وما لا يمكن أن يفعلوه، أسس عددًا بسيطًا من قواعد السلوك والتزم بها دائمًا، قد ترغب أيضًا في أن تطلب منهم تقديم اقتراحاتهم الخاصة من أجل قواعد أساسية إضافية.
- **احفظ أسماء المتعلمين بأسرع ما تستطيع:** فأي تعليم سيكون أكثر فاعلية إذا وجه نحو الفرد، وسيكون عملك أيضًا أكثر فاعلية إذا تعوّدت على مناداتهم بأحب الأسماء إليهم.
- **ساعد المتعلمين على أن يحفظ بعضهم أسماء بعض:** إن لم يكونوا يعرفونها بالفعل، وإحدى الطرق التي يمكن بها عمل ذلك هي أن تجعل المتعلمين يشكلون دائرة كبيرة وأن تطلب من كل متعلم أن يقول (على سبيل المثال): «اسمي محمد، وهذا صديقي علي، وهذا هو محمود وهذا عمر»، وترى من يستطيع أن يذكر معظم الأسماء، وسيساعدك هذا أنت أيضًا على أن تحفظ أسماءهم أيضًا.

- **ساعد المتعلمين على أن يتعرف بعضهم إلى بعض:** (في الوقت نفسه سوف يساعدك ذلك في التعرف إليهم).. فعلى سبيل المثال، قم بتشكيل حلقة للصف تدور حول الجُمل التالية: «اسمي عبدالرحمن والقراءة هي أفضل شيء لدي في العالم، وكرة القدم هي رياضتي المفضلة».
- **بيِّن للمتعلمين إلى أين يتوجهون:** قدم لهم فكرة واضحة عما سيقومون بتعلمه في الأسابيع القليلة القادمة ومبررات قيامهم بذلك، وساعدهم على أن يتفهموا كيف أن عملك معهم يسير وفقًا للمقرر وللبرامج الدراسية.
- **تأكد من أن المتعلمين يعرفون كيف سيتم تقييمهم:** وأي الأعمال التي تمثل أهمية أكبر في التقييم، وأي المجالات تعد مراجعة للمواد التي قاموا بدراستها بالفعل. أكِّد حاجتهم إلى أن يعتنوا بأعمالهم ويتحملوا مسؤولية تقدمهم، خصوصًا إذا كان هناك تقييم مستمر.
- **استخدم الدروس الأولى لتكتشف ما يعرفه المتعلمون بالفعل عن المادة:** وابن على ذلك في تخطيطك للدروس فيما بعد، ويمكنك أن تقوم بذلك في شكل اختبار، أو أن تطلب منهم أن يكتبوا شيئًا شخصيًّا بالنسبة لهم يمكن أن يساعدك في التعرف إليهم.
- **بيِّن أي الأدوات يمكن أن تكون متاحة للمتعلمين كي يستخدموها:** أي تلك الأدوات يمكنهم استخدامها بأنفسهم، وأي تلك الأدوات يمكن الحصول عليها من المعلم أو من المكتبة أو من مركز المصادر Resources Centre، وشجعهم على أن يتحملوا المسؤولية عن جلب الأدوات في الفصل.. على سبيل المثال، التأكد من عدد المساطر والأقلام والممحاة... وهكذا.. والتأكد من أن المتبقي منها يكفي على مدار العام.
- **ليكن رد فعلك شديدًا لو انتهكت أي من قواعد السلوك التي وضعتها بمشاركة المتعلمين:** ويعد هذا مهمًا في الأسابيع الأولى بصفة خاصة، أوضح للصف أنك تلاحظ كل شيء يجري، وأنك لست مستعدًا لأن تتجاهل أي شيء، (لا تذكر) اسم المتعلم الذي فعل شيئًا لا تحبه، ولكن كن على معرفة بشخصية كل متعلم، ولاحظ إن كان ما تقوله له تأثير كبير على أي من المتعلمين أم لا؛ فقد تضطر إلى أن تتعامل بحرص مع المتعلمين الذين يشعرون بالخوف أو التوتر، Insecure ولا تتورط في مجادلات، فعندما تعرف المتعلمين بشكل أفضل يمكنك أن تكون أكثر مرونة.



ماذا تفعل عندما يرفض متعلم أو مجموعة من المتعلمين تنفيذ تعليماتك أو أوامرك؟

قد يميل بعض المتعلمين في عدد من المناسبات الصفية (خاصة في المرحلتين المتوسطة والثانوية) إلى عدم تنفيذ ما يقوله المعلم أو ما يطلبه منهم فرادى كانوا أو مجموعات، وذلك إما بتجاهل أوامره أو بمعارضتهم لها لفظيًّا بمواجهته أو مصادمته. ولما كانت تعليمات المعلم أو أوامره تخص عادة ناحية دراسية أو نظامًا مهمًّا لروتين الفصل ومناخه



العام - فإن مخالفة أولئك المتعلمين لها وعدم تنفيذهم لمتطلباتها يؤدي في أغلب الأحوال إلى نتائج سلبية تتعلق بالتعلم والتعليم، وقد تتطوّر لتؤثر اجتماعيًا على علاقات المعلّم مع المتعلمين أو بين المتعلمين بعضهم مع بعض.



- مظاهر السلوك: يبدو رفض (المتعلم / المتعلمين) تعليمات وأوامر المعلم في الأساليب السلوكية التالية:
  ١. تجاهل التعليمات أو أوامر المعلم بعدم الرد أو التعليق، ثم عدم التنفيذ.
  ٢. الرّد على المعلم بألفاظ سلبية تعارض تعليماته وتؤكد عدم إطاعته لها.
  ٣. تنفيذ (في الحالات المتطرفة) عكس ما يطلبه المعلم في تعليماته وأوامره.
- المؤشرات والعوامل المحتملة: قد ترجع عوامل رفض (المتعلم /المتعلمين) تعليمات أو أوامر المعلم إلى ما يلي:
  ١. كون المعلم غير مؤثر الشخصية في الفصل نتيجة:
     - عدم جدّه أو إخلاصه في التدريس؛ إذ يُفقده هذا احترام وطاعة بعض المتعلمين إن لم يكن معظمهم.
     - طبيعته غير الجادة في التفاعل مع المتعلمين ومعاملتهم؛ حيث تسودها النكتة والتساهل غير المناسبين.
     - محاباته لبعض المتعلمين ومعاملته غير العادلة للبعض الآخر.
     - ضعفه العام في مادة تخصصه أو أسلوبه التعليمي أو شخصيته.
  ٢. كون المعلم غير محبوب من قِبل المتعلم؛ لصفة في مظهره أو شكله أو طريقة حديثه.
  ٣. عدم رغبة المتعلم في المادة الدراسية لصعوبتها جزئيًا أو كليًا لديه أو عدم أهميتها في حياته، حيث يفقدها ذلك في الحالتين اهتمامه بها ويضعف لديه حوافز تعلمها.
  ٤. خبرة المتعلم لمشكلة أسرية أو شخصية نتج عنها شحن نفسي، ولم يتمكن من التنفيس عن نفسه من جراء هذا الشحن إلا في الفصل أو للمعلم.
- الحلول الإجرائية المقترحة: قد يتغلب المعلم على مشكلة رفض البعض لتعليماته وأوامره الصفية، وذلك بمراعاته الحلول التالية:
  ١. الإخلاص في التدريس نظامًا وتطبيقًا وذلك بالالتزام حين دخول الحصة والخروج منها في مواعيدها، والحرص على استغلال الوقت بما يفيد تعلم المتعلمين ونمو شخصياتهم. ويجب ألا يستغرب المعلم بأن إعراض البعض عنه وعدم تعاونهم في تنفيذ أوامره (حتى في الصّف الأول الابتدائي) يرجع أحيانًا إلى شعورهم بعدم إخلاصه أو جدّه العام في التدريس وفقدانهم بالتالي المبرر لسماعه أو احترام سلطته.
  ٢. الاتزان والمرونة البنّاءة في تعليماتك ومعاملتك للمتعلمين؛ بمعنى (لا تكن لينًا فتعصر، أو قاسيًا فتكسر)، ويغني عن القول هنا أن التعليم يلزمه المرونة والحزم والتساهل والنكتة والحرص.. كل في وقته ومناسبته، وحسب نمط المتعلمين.

٣. الموضوعية والعدل في معاملتك مع المتعلمين؛ لأن كل متعلم في مدارسنا إنسان نامٍ له حقوق وعليه واجبات، أبسطها وأكثرها مباشرة هو حقه الطبيعي في وقت الحصة. فإذا كان لدى المعلم على سبيل المثال (٢٠) متعلمًا فإن معدل حق كل متعلم من الوقت وانتباه المعلم له يبلغ حوالي دقيقتين (باعتبار الحصة الدراسية ٤٥ دقيقة) وإن حرمان المعلم لأي متعلم من هذا الحق ينتج عنه الشعور بالغبن وعدم المساواة والمقاومة التلقائية لما يقوله المعلم أو يعمله.

٤. التخطيط والإعداد والتحضير الجيّد لمادتك، واطلاعك المستمر على الجديد من الأساليب التعليمية في تخصصك، واشتراكك - كلما أمكن ذلك - في الدورات التدريبية المناسبة التي تنظمها الجهات التربوية الرسمية عادة. لأن ذلك يضفي على شخصيتك التدريسية نوعًا من القوة والتأثير تجذب معهما احترام المتعلمين لك وانتباههم إليك، وتتجسد الإجراءات التعديلية التي تم ذكرها في مبدأين تطبيقيين عليك مراعاتهما لتجعل شخصيتك مؤثرة، وهما:

- إزالة الظروف غير المرغوبة وتغيير منبهات السلوك السلبية بإدخال أخرى إيجابية.
- اعتماد وسائل ومبادئ علاجية أخرى كالعلاج الموجه الواقعي والإنساني والجشتالتي والاجتماعي لتغيير سلوكه أو بعض صفاته، ولتكوين شخصية تربوية إنسانية.

٥. مقابلة المعلم للمتعلم والتعرف على مشكلته الأسرية أو الشخصية ومدى علاقة ذلك بسلوكه الصفي الحالي، ثم الاستجابة لها بما يناسب طبيعتها ومتطلباتها التربوية والإنسانية (من المهم في حال وجود مرشد طلابي في المدرسة أن يشاركك في هذا الإجراء؛ لأن هذا من ضمن اختصاصاته التي تم تأهيله لممارستها بشكل علمي وتربوي).

٦. مقابلة المتعلم والتعرف على أسباب معارضته لك أو ميوله السلبية تجاهك (مع مراعاة الأمانة والإنسانية والموضوعية في إجرائك للمقابلة لتتمكن من الوصول إلى الأسباب الحقيقية للمشكلة) فإذا تبيّن لك:

- أن السبب يرجع إلى صفة في شخصيتك، عندئذ يتحتم عليك المحاولة الذاتية المخلصة لتعديل ذلك للتغلب على مشاعر المتعلم السلبية، ولتكوين قبول نفسي لك ولسلطتك ومسؤولياتك.

8
خطوات
لتعديل السلوك
لدى المتعلمين

- تعريف: تحديد وتعريف السلوك المراد تعديله والنواتج المتوقعة
- حدود: تقرير حدود السلوك المستهدف تعديله
- استراتيجية: اختيار استراتيجية لتعديل السلوك
- تعزيز: اختيار المعزز ومعيار التعزيز
- ملاحظة: ملاحظة السلوك ومقارنته بالحدود التي بدأ بها
- سحب: تقليل التعزيز أثناء برنامج التعزيز
- تقويم: تقويم برنامج تعديل السلوك
- تعميم: تعميم تعديل السلوك





- أن السبب هو عدم رغبة المتعلم في المادة الدراسية لصعوبتها أو لشعوره بعدم أهميتها في حياته، حينئذ تعمد إلى إجراء ما يلي:

أ. تحديد مواطن الصعوبة في المادة الدراسية (وغالبًا) سيتمثّل ذلك في عدم استيعابه بعض المفاهيم والمبادئ الأساسية التي تخص ناحية أو مرحلة منها؛ وعليه تكون قدرته الإدراكية لما يليها من مفاهيم ومعلومات مشوشة ومحدودة وعاجزة عن التعميم من موقف لآخر أو من مهمة إلى أخرى. ما يجب على المعلم مبدئيًا عمله في هذه الحالة هو تعليم المتعلم المفاهيم والمبادئ التي يفتقدها أو لديه دراية غير تامة بها، ثم تدريبه على استعمالها في مواقف مشابهة ومختلفة لتنمية قدرته التعميمية والتطبيقية.

ب. إقناع المتعلم بأسلوب تربوي، وإنساني والاستشهاد بأمثلة واقعية ومنطقية - بفائدة المادة الدراسية في حياته الشخصية والوظيفية، والنفع الذي سيعود عليه من جراء قيامه بالأنشطة المتعلقة بها والتي يطلبها عادة المعلم.

ماذا تفعل عندما يفقد جميع المتعلمين أو مجموعة من المتعلمين دافعيتهم للتعلّم؟

عادة ما يبدو بعض المتعلمين متحمسين بصورة طبيعية للتعلم، ولكن العديد منهم يحتاجون (أو يتوقعون) من معلميهم أن يبثوا فيهم الروح، ويتحدّونهم ويستثيرونهم، وكما قال إريكسين (١٩٧٨): «التعلم الفعال في الفصل يعتمد على مقدرة المعلم على أن يحافظ على عنصر التشويق الذي يجلب المتعلم إلى الحلقة الدراسية في المكان الأول»، ومهما يكن مستوى الدافعية التي يأتي بها متعلموك إلى الفصل فإنها سوف تتحول إلى الأحسن أو الأسوأ عن طريق ما يحدث في الفصل.

وبالطبع، ليس كل المتعلمين تثار دافعيتهم بنفس المقادير والحاجات والرغبات.. بعض متعلميك سيتم استثارة دافعيتهم عن طريق الاستحسان من الآخرين، وبعضهم عن طريق التغلب على التحديات، ولسوء الحظ ليس هناك وصفة سحرية فريدة لاستثارة دافعية المتعلمين.. وقد أوضح الباحثون (لومان ١٩٨٤، لوكاس ١٩٩٠، وينروت و كلو ١٩٨٧، بلاي ١٩٧١) أن الممارسات التعليمية اليومية الجيدة يمكن أن تعمل الكثير بالنسبة لملل المتعلمين المشاكسين أكثر من الجهود الخاصة التي تتناول الدافعية بصورة مباشرةً. فكثير من المتعلمين يستجيب بصورة إيجابية لمقرر دراسي منظم جيدًا ويتم تعليمه بواسطة معلم متحمس لديه اهتمام حقيقي بالمتعلمين وبما يتعلمونه. ويقترح الباحثون مجموعة من الإجراءات لتشجيع المتعلمين ليصبحوا متعلمين استقلاليين لديهم دافعية ذاتية؛ لأن هناك عددًا من العوامل المختلفة والمتنوعة تؤثر في استثارة دافعية المتعلمين للعمل والتعلّم، منها:

١. أن يقدموا تغذية راجعة مألوفة ومبكرة وإيجابية تساعد المتعلمين على الاعتقاد بأنهم يستطيعون العمل بصورة جيدة.
٢. أن يضمنوا إتاحة الفرص لنجاح المتعلمين عن طريق تخصيص مهام ليست بالسهلة جدًا أو الصعبة جدًا.
٣. أن يساعدوا المتعلمين على إيجاد معنى وقيمة شخصية في المادة.
٤. أن يخلقوا مناخًا مفتوحًا وإيجابيًا.
٥. أن يساعدوا المتعلمين على الشعور بأنهم أعضاء ذوو قيمة في المجتمع التعلُّمي.

استراتيجيات عامة لاستثارة الدافعية الذاتية لدى المتعلمين للتعلّم

فيما يلي نقدّم لك مجموعة من الاستراتيجيات العامة لاستثارة الدافعية الذاتية لدى المتعلمين، ويمكنك تفعيل الاستراتيجية المناسبة، أو الجمع بين أكثر من استراتيجية في آنٍ واحد، وفق ما يناسب خططك للتدريس:

<table>
<tr><th>الاستراتيجية</th><th colspan="8">وصفها وإجراءاتها</th></tr>
<tr><td rowspan="3">اسأل المتعلمين أن يحللوا ما يجعل صفوفهم أكثر أو أقل دافعيةً</td><td colspan="8">سأل «ساس» (١٩٨٩) المتعلمين أن يتذكروا حصتين صفِّيَّتين (في أي تخصص دراسي):
- حصة دراسية كانوا فيها ذوي دافعية عالية. – حصة دراسية كانوا فيها ذوي دافعية منخفضة.
وقد عمل كل متعلم قائمة خاصة بالحصتين، وبعد ذلك تقابل المتعلمون في مجموعات صغيرة للوصول إلى اتفاق على المميزات (الخصائص) التي تزوِّد بدافعية عالية أو منخفضة. فيما يزيد على عشرين مادة دراسية، لوحظ أن ثماني مميزات بعينها تبرز باعتبارها تشارك بصفة رئيسة في دافعية المتعلمين، وكان ترتيبها كالآتي:</td></tr>
<tr><td>١</td><td>٢</td><td>٣</td><td>٤</td><td>٥</td><td>٦</td><td>٧</td><td>٨</td></tr>
<tr><td>حماس المعلم</td><td>مناسبة المادة</td><td>تنظيم المنهج الدراسي</td><td>المستوى المناسب لصعوبة المادة</td><td>المشاركة الإيجابية للمتعلمين</td><td>التنوع في أساليب التدريس</td><td>الألفة بين المعلم والمتعلمين</td><td>استخدام الأمثلة المناسبة والواقعية التي يمكن فهمها</td></tr>
<tr><td>بناء المقرر الدراسي ليثير دافعية المتعلمين</td><td colspan="8">ويمكنك لتحقيق ذلك القيام بالآتي:
١. اعمل ابتداءً من نقاط القوة لدى المتعلمين واهتماماتهم: اكتشف لماذا قام المتعلمون –خاصة في المرحلة الثانوية- بالتسجيل لمادتك الدراسية؟ وكيف يشعرون نحو موضوع البحث؟ وما توقعاتهم؟. بعد ذلك حاول أن تبتكر الأمثلة، ودراسات الحالة ، أو المهمات التي تربط محتوى المادة الدراسية باهتمامات المتعلمين وخبراتهم.
٢. اجعل للمتعلمين رأيًا في اختيار ما يُدرَس، وكيف يدرس؛ كأن تعطهم – مثلًا – خيارات في أوراق فصلية أو مهمات أخرى (ولكن ليست على صورة اختبارات)، وتدعهم يقررون بين موضعين أيهما ينفّذ في رحلة ميدانية، أو أعطهم حق اختيار أي الموضوعات يتم شرحها بعمق أكبر.. وإذا كان ذلك ممكنًا، ضمِّن أنشطة ومهام أدائية اختيارية إلى المقرر الدراسي.
٣. زد من صعوبة المادة باعتبار ذلك من نجاحات الفصل الدراسي: أتح للمتعلمين فرصًا للنجاح في بداية الفصل الدراسي. وفي المرة التي يشعر فيها المتعلمون أن بإمكانهم النجاح، يمكنك أن تزيد بالتدريج من مستوى الصعوبة. إذا اشتملت المهمات والاختبارات على أسئلة أسهل وأصعب، فإن كل متعلم سينال فرصة في النجاح وممارسة التحدي.</td></tr>
</table>



الاستراتيجية	وصفها وإجراءاتها
	٤. نوِّع في طرق التدريس التي تستخدمها: نوِّع من مشاركة المتعلمين اليقظة في المقرر الدراسي ومن دافعيتهم، واكسر الروتين عن طريق إيجاد التنوع في الأنشطة والطرق التعليمية في مساقك الدراسي (لعب الأدوار، المناظرات، العصف الذهني، المناقشة، الإيضاحات، دراسات الحالة، العروض باستخدام الوسائل السمعية والبصرية، المتحدثون الضيوف، والعمل في مجموعة صغيرة).
صمِّم اختبارات تشجع على نوع من التعلم الذي تريد من المتعلمين أن ينجزوه	كثير من المتعلمين يتعلمون أي شيء ضروري للحصول على الدرجات التي يتمنونها. إذا أسست اختباراتك على تذكُّر التفاصيل؛ فإنهم سيركزون على تذكر الحقائق، وإذا ركزت اختباراتك على التركيب والتقويم للمعلومات فسيكون المتعلمون متحفزين ليمارسوا هاتين المهارتين عندما يذاكرون.
استفد من وجود احتياجات للمتعلمين	يتعلم المتعلمون بصورة أفضل عندما تناسب مثيرات التعلم في الفصل بواعثهم في المساق الدراسي.. وعليك أن تدرك أن أهم احتياجات المتعلمين تكمن في: - تعلم شيءٍ ما من أجل إتمام مهمة خاصة أو نشاط خاص. - الحاجة إلى خبرات جديدة ومهارات كاملة. - الحاجة إلى أن يصبحوا مؤهلين للتغلب على التحديات. - الحاجة للنجاح والعمل بصورة جيدة. - الحاجة للشعور بالمشاركة والتفاعل مع الآخرين. والتلاؤم مع هذه الحاجات يعد في حد ذاته مكافأة، وهذه المكافآت تساند التعلم بفاعلية أكثر من إعطاء الدرجات. صمِّم مهمات في الأنشطة الصفية وأسئلة المناقشة؛ لتحديد هذه الأنواع من الحاجات.
عزِّز الدافعية الذاتية للمتعلمين	ألغِ الرسائل التي تعزز قوتك كمعلم، أو التي تؤكد على المكافآت الخارجية: - بدلًا من أن تقول: أنا أطلب، أو يجب عليك، أكِّد قائلًا: أعتقد أنك سوف تجد، أو سأكون مهتمًّا بتفاعلك.
كن متحمسًا لموضوعك	حماس المعلم عامل حاسم في دافعية المتعلمين. إذا أصبحت متبرمًا أو فاترًا فإن المتعلمين سيكونون كذلك أيضًا. وبصورة نموذجية، فإن حماس المعلم يأتي من الثقة، والاستثارة حول المحتوى، والسعادة الحقيقية في التعليم. إذا وجدت نفسك غير مهتم بالمادة فارجع بذاكرتك إلى ما جذبك لهذا المجال، وأحضر تلك التوقعات حول موضوع البحث إلى الحياة من أجل المتعلمين. أو تحدَّ نفسك كي تبتكر أكثر الطرق استثارة في تقديم المادة، مهما يبدو لك من عدم وضوح المادة نفسها.



الاستراتيجية	وصفها وإجراءاتها
ألغِ خلق الشعور بالتنافس بين المتعلمين	التنافس ينتج عنه القلق الذي يتعارض مع التعلم؛ لذا عليك أن تقلل من ميول المتعلمين لمقارنة أنفسهم بالآخرين. قرَّر بلاي (١٩٧٠) أن المتعلمين يكونون أكثر انتباهًا، ويُظهِرون استيعابًا أفضل، ويُنتجون عملًا أكثر، ويكونون أكثر محبةً لطريقة التعليم - عندما يعملون بطريقة تعاونية في مجموعات، أكثر منه عندما يتنافسون كأفراد. وعليك أن تحجم عن الانتقادات العامة لإنجاز المتعلمين، وعن التعليقات أو الأنشطة التي تضعهم ضد بعضهم البعض.
اجعل المتعلمين مشاركين فعالين في التعلم	يتعلم المتعلمون عن طريق العمل والكتابة والتصميم والإبداع والتحليل. والسلبية (التلقي منك فقط) تكبح دافعيتهم وفضولهم؛ لذا عليك دائمًا أن: - تطرح أسئلة، ولا تخبرهم بأي شيء عندما يكون بالإمكان سؤالهم عنه. - تشجعهم على أن يقترحوا حلولًا لمشكلة أو يخمنوا نتائج تجربة. - تستخدم مجموعة عمل صغيرة (التعلم التعاوني) باعتبارها طريقة تؤكد على المشاركة الإيجابية.
احتفظ بتوقعات عالية ولكن واقعية لطلابك	أوضح الباحثون أن توقعات المعلم لها تأثير قوي على إنجاز المتعلم.. إذا عملتَ وكأنك تتوقع من المتعلمين أن يكون لديهم دافعية ويعملون بجد ويهتمون بالمادة الدراسية، فمن المرجح بصورة كبيرة أن يكونوا كذلك؛ لذا ضع توقعات واقعية لهم عندما تضع مهمات أو تقدم عروضًا أو تُجري مناقشات أو تصنف اختبارات في هذا السياق؛ بمعنى أن تكون معاييرك عالية بالقدر الكافي.. حفِّز المتعلمين ليبذلوا أقصى ما يستطيعون في العمل، ولكن ليست عالية جدًّا بحيث يكون من المؤكد أن المتعلمين سيكونون محبطين في محاولتهم التلاؤم مع هذه التوقعات، ولتطوير الاندفاع نحو الإنجاز يحتاج المتعلمون أن يؤمنوا بأن الإنجاز ممكن، وهذا يعني أنك تحتاج أن تزودهم بفرص مبكرة للنجاح.
ساعد المتعلمين في وضع أهداف العمل لأنفسهم	الإخفاق في الحصول على أهداف غير واقعية يمكن أن يحبط المتعلمين ويثبط من عزيمتهم؛ لذا: - شجع المتعلمين على أن يركزوا على تحسنهم المتواصل وليس على مجرد درجاتهم في أي اختبار أو مهمة. - ساعدهم على تقويم تقدمهم عن طريق تشجيعهم على أن يتأمّلوا عملهم وينقدوه. - أن يحللوا مصادر قوتهم وأن يعملوا حتى في حالات ضعفهم.
أخبر المتعلمين بما يحتاجونه للنجاح في مساقهم الدراسي	لا تدع المتعلمين يجاهدون في تصور ما هو متوقع منهم، وطمئنهم أن بإمكانهم أن يعملوا بصورة جيدة في مادتك الدراسية، وأخبرهم بوضوح ما الذي يجب عليهم عمله حتى ينجحوا. قل شيئًا حول حقيقة أنه إذا كنت تستطيع أن توظف الأمثلة في صحائف العمل هذه فبإمكانك أن تجتاز الامتحان.. من يواجه صعوبة في هذه الأمثلة يمكنه أن يسألني حتى أساعده إلى أقصى حد، أو بدلًا من أن تقول للمتعلم: طريقتك غير صحيحة، أخبره بأن هناك طريقة واحدة يمكن أن تسلكها في تعلم المادة. كيف يمكنني أن أساعدك؟



<table>
<tr><th>الاستراتيجية</th><th colspan="3">وصفها وإجراءاتها</th></tr>
<tr><td rowspan="4">عدم التركيز على الدرجات</td><td colspan="3">يوصي الباحثون بعدم التركيز على الدرجات وذلك عن طريق التخلص من الأنظمة المعقدة الخاصة برصيد النقاط، وينصحون كذلك بعدم محاولة استخدام الدرجات لضبط السلوك غير الأكاديمي (على سبيل المثال: درجات أقل للصفوف المهملة) بدلًا من ذلك صمِّم عملًا كتابيًّا لا توضَع له درجات، وركِّز على القناعة الشخصية في أداء المهمات، وساعِد المتعلمين على أن يقيسوا تقدمهم؛ لذا شدِّد على التفوق والتعلّم أكثر من الاهتمام بالدرجات.. ويقدم إيمز وإيمز (١٩٩٠) تقريرًا حول اثنين من معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية.</td></tr>
<tr><th>ما قام به</th><th>المعلّم الأول</th><th>المعلّم الثاني</th></tr>
<tr><td>الإجراء</td><td>أعطى درجات لكل نشاط منزلي، واحتسب ٣٠٪ من درجة المتعلم النهائية للنشاط المنزلي.</td><td>أخبر المتعلمين بأن يقضوا وقتًا محددًا في نشاطهم المنزلي (٣٠) دقيقة في الليلة، وأن يحضروا أسئلة إلى الفصل حول المشكلات التي حالت دون إتمامها، ووضع درجات النشاط المنزلي على أساس (وافٍ أو غير وافٍ) وأتاح للمتعلمين فرصة ليغيروا صيغة مهماتهم، واحتسب ١٠٪ من الدرجة النهائية للنشاط المنزلي.</td></tr>
<tr><td>النتيجة</td><td>تحسن بعض المتعلمين في مقابل مخاطرة بمستوى أقل في تقويم قدراتهم.</td><td>مع أن النشاط المنزلي كان أقل جزء من درجة المادة الدراسية، إلا أنه كان أكثر نجاحًا في تحفيز المتعلمين على الميل نحو نشاطهم المنزلي؛ إذ لم يكونوا يجازفون بكل ثروتهم من الوقت الذي أدوا فيه نشاطهم المنزلي، ولكنهم كانوا أكثر سعيًا للتعلم، وظهرت الأخطاء كأشياء مقبولة وأشياء نتعلم منها .</td></tr>
<tr><td>قلل من استخدام الدرجات كتهديد</td><td colspan="3">يشير ماك كيشي (١٩٨٦) إلى أن التهديد بخفض الدرجات يمكن أن يدفع بعض المتعلمين ليعملوا بجد، لكنَّ الآخرين منهم يمكن أن يلجئوا إلى عدم الأمانة (الغش)، كما يمكن لهذا الأمر أن يسمح بالتأخر في أداء العمل، وأن يؤدي إلى عمل غير منتج.</td></tr>
<tr><td>إثارة دافعية المتعلمين عن طريق التجاوب مع عملهم</td><td colspan="3">ونقصد بذلك التغذية الراجعة الفعّالة، ويمكنك اتباع التالي:
١. أعطِ المتعلمين تغذية راجعة بأسرع ما يمكن: أعِد الاختبارات والأوراق فورًا، وكافئ على النجاح بصورة عامة وحالًا. وأعطِ المتعلمين بعض الإشارات حول كيفية العمل بصورة جيدة وكيف يتحسنون. يمكن أن تكون المكافآت بسيطة كالقول بأن استجابات المتعلمين كانت جيدة، مع توضيح لماذا كانت جيدة، أو الإشارة إلى أسماء المشاركين وطبيعة الإنجاز، مثل: النقطة التي أشار إليها (أحمد) حول التلوث لخَّصت في الحقيقة الأفكار التي ناقشناها.
٢. كافئ على النجاح: كل من التعليقات الإيجابية والسلبية يؤثر في الدافعية، ولكن يوضح البحث بجلاء أن المتعلمين يكونون أكثر تأثرًا بالتغذية الراجعة الإيجابية والنجاح، والمدح يبني ثقة المتعلمين بأنفسهم وكفاءتهم وتقديرهم لذواتهم. تعرَّف على الجهود الصادقة حتى لو كان الناتج أقل من الممتاز.. إذا كان إنجاز المتعلم ضعيفًا فدعه يعرف أنك تعتقد أنه يمكنه أن يتحسن وينجح بعد مدة.</td></tr>
</table>

الاستراتيجية	وصفها وإجراءاتها
	٣. **أطلِع المتعلمين على العمل الجيد الذي قام به أقرانهم:** أشرِك المتعلمين كافةً في الأفكار والمعرفة والإنجازات التي قاموا بها المتعلمين كأفراد: – مرِّر قائمة بموضوعات البحث التي اختارها المتعلمون كي يتعرفوا على أية حال يكتب الآخرون أبحاثًا مهمة بالنسبة لهم. – اعمل نُسَخًا متاحة للجميع لأفضل الأبحاث والامتحانات المقالية. – أتح وقتًا من الحصة للمتعلمين لقراءة الأبحاث أو الإنجازات المقدمة من الزملاء. – اطلب من المتعلمين كتابة مقالة نقدية مختصرة حول بحث أحد الزملاء. – ضع جدولاً يتحدث باختصار عن المتعلم الذي مارس أو عمل مقالة بحثية في موضوع ذي صلة بمحاضرتك.
قلل من تقديم حلول للمتعلمين لمشكلات النشاط المنزلي من أجل إسعادهم	عندما تعطي المتعلم ضعيف التحصيل الحل، فإنك تسلبه فرصة التفكير بنفسه؛ لذا استخدم الأسلوب الأكثر إنتاجية، مثل: – اسأله حول أسلوب واحد لحل المشكلة. – أهمل بلطف قلقه حول عدم إعطائه الإجابة عن طريق إعادة تركيز انتباهه على المشكلة المطروحة. – اسأله أن يعتمد على ما يعرفه حول المشكلة. – قاوم إجاباته (الخاطئة) بطرح أسئلة، مثل سؤال: هل هذا صحيح؟ ثم اقترح عليه طريقة لتصويب الإجابة بنفسه. – أثنِ على الخطوات الصغيرة الصحيحة التي قام بها.
كن دقيقًا عند إعطاء تغذية راجعة سلبية	التغذية الراجعة السلبية قوية جدًا، ويمكن أن تؤدي إلى مناخ صفِّي سلبي. فيما إذا حددتَ ضعف أحد المتعلمين، اجعله واضحًا أن تعليقاتك ترتبط بمهمة خاصة أو إنجاز خاص، وليست موجهة للمتعلم كشخص. حاول أن تلطف التعليقات السلبية بتتمة حول أوجه المهمة التي نجح فيها المتعلم.
تجنب التعليقات الغامضة	كثير من المتعلمين في فصلك يمكن أن يكونوا قلقين حول إنجازهم وقدراتهم. كن رقيقًا في كيفية صوغ تعليقاتك ، وقلل من الملاحظات الفورية التي من الممكن أن تجرح مشاعرهم بخصوص عدم التلاؤم.
حفز المتعلمين على القراءة	١. **حدد للقراءة جلستين على الأقل قبل أن تتم مناقشتها:** أعطِ المتعلمين متسعًا من الوقت ليستعدوا ويحاولوا استثارة فضولهم للقراءة بطرح تعليقات وإرشادات أو توجيهات، مثل: «هذه الأداة واحدة من الأمور التي أُفَضِّلها، وسأكون مهتمًا بأن أعرف ما الذي تفكر فيه. ٢. **حدد أسئلة الدراسة:** لتنبيه المتعلمين إلى النقاط المفتاحية في التعيين القرائي، ولكي تزودهم بالحفز الخارجي – أخبرهم بأنك ستعتمد في أسئلة الاختبار على أسئلة الدراسة.

الاستراتيجية	وصفها وإجراءاتها
	٣. **إذا كان صفك صغيرًا، فأعطِ المتعلمين لفتة في ملاحظات مختصرة في يوم القراءة يمكنهم استخدامها أثناء الاختبارات:** في بداية كل صفّ اطلب من المتعلمين أن يقدموا بطاقة مقاس ٣×٥ مع موجز وتعريفات وأفكار مفتاحية أو أية مادة من التعيين القرائي لهذا اليوم. وبعد خروجهم صحح البطاقات، ثم أعدها لهم في فترة جلسة الصف في نصف الفصل الدراسي. ويمكن أن يضيف المتعلمون بعد ذلك أية مادة يريدونها إلى البطاقات، ولكن لا يمكنهم تعيين بطاقات إضافية. تعاد البطاقات مرة ثانية إليك لتقوم بتوزيعها عليهم أثناء الاختبار. ستلاحظ أن عددًا من المتعلمين الذين أكملوا القراءة قفزوا من ١٠ إلى ٩٠٪، وهؤلاء المتعلمون بصورة خاصة قد قيَّموا هذه «البطاقات الباقية».
	٤. اطلب من المتعلمين أن يكتبوا ملاحظة (بطاقة) من كلمة واحدة أو جملة من كلمة واحدة، بأن يختاروا كلمة مفردة تلخص بأفضل صورة القراءة، وبعد ذلك يكتبون صفحة أو أقل تشرح أو تبرر اختيارهم للكلمة. هذا الإنجاز يمكن أن يستخدم بعد ذلك كأساس للمناقشة الصفِّية. ويمكن أن تطلب من المتعلمين أن يكتبوا جملة معقدة واحدة في إجابة عن سؤال تضعه عن القراءات، وأن يزودوا بثلاثة مصادر تساعد على البرهان «مثال: في جملة واحدة حدِّد نمط التفكير الأخلاقي». المفردات المستخدمة في مادته: (جوع، غِنَى، فضيلة) استشهد بثلاث قطع تُظهر هذا النمط من التفكير الأخلاقي.
	٥. **اطرح أسئلة غير تهديدية حول القراءة:** بادئ ذي بدء ضع أسئلة عامة لا تخلق إحساسًا أو شعورًا بالمقاومة، مثل: – هل يمكن أن تعطيني عبارة واحدة أو اثنتين من الفصل تبدو مهمة؟ – أي قسم من القراءة تعتقد أننا يجب أن نراجعه؟ – أي عبارة من القراءة أدهشتك؟ – أي محاور الفصل يمكن أن تضاف إلى خبرتك؟
	٦. **استخدم وقت الصف كحصة قراءة:** إذا كنت تحاول أن تقود مناقشة، ووجدت عددًا قليلًا من المتعلمين قد أكمل مهمة القراءة، خذ بعين الاعتبار أن تطلب منهم أن يقرؤوا المادة حتى انتهاء ما تبقى من وقت الحصة. أعطهم قراءة صامتة، أو ادعهم للقراءة الجهرية، وناقش النقاط المفتاحية. واجعل من الواضح للمتعلمين أنك تأخذ هذه الخطوة غير العادية بتردد؛ لأنهم لم يكملوا الإنجاز بعد.
	٧. **جهز سؤال الاختبار على القراءات التي لم تناقَش:** كأن تسأل طلاب الصفّ فيما إذا قاموا بالقراءة؟ إذا كانت الإجابة بالنفي فإنك تقول: يجب عليكم أن تقوموا بقراءة المادة، وتوقعوا سؤالاً في الاختبار التالي يغطي القراءة. في المرة القادمة تُعيِّن قراءة جديدة، وتُذَكِّر الصف بما حدث في المرة السابقة، وستلاحظ أن المتعلمين قاموا فعلًا بالقراءة وكانوا مستعدين.
	٨. **أعطِ عملًا كتابيًّا للمتعلمين الذين لم يقوموا بالقراءة:** كأن تسأل في بداية الحصة عمَّن أكمل القراءة. المتعلمون الذين لم يقرؤوا المادة يُعطَون عملًا كتابيًّا ويتم عزلهم، وأولئك الذين قرؤوا المادة يبقون ويشاركون في المناقشة. العمل الكتابي لا يمنح درجات، ولكن فقط يقدم الشكر. هذه التقنية يجب ألا تُستَخدم أكثر من مرة في الفصل الدراسي.

إذا تابعت هذه الخطوات فسوف يتعلم طلابك أنه ليس من الصواب الحصول على إجابة جاهزة، سوف يتعلمون أيضًا أن يصبروا أكثر وأن يعملوا بالسرعة المناسبة لهم. وبواسطة العمل من خلال المشكلة سيتحقق لدى المتعلمين شعور بالإنجاز والثقة التي تزيد من دافعيتهم للتعلم.



ماذا تفعل عندما تشعر أن بين المتعلمين ذوي احتياجات خاصة (الموهوبين)؟

ينبغي عليك أن تعي عند التخطيط للدروس أن للمتعلمين الموهوبين احتياجات خاصة، ويحتاجون إلى اكتشافهم بعناية وتحفيزهم على التعلم؛ لذا يهتم معلمو هذه الفئة اهتمامًا بالغًا بمصادر التعلم والأنشطة المناسبة التي تتيح التعلُّم بعمق. عادة ما يتميّز المتعلمون الموهوبون عن أقرانهم داخل الصف الواحد بقدرات ومهارات عقلية إدراكية (عقلية وشعورية)، تجعلهم قادرين على الاستيعاب والإفادة مما يُعرض عليهم في حصة الدرس بوقت قصير وبأقل جهد، وبالتالي يتبقى لديهم طاقات ووقت إضافي (وقد يؤدي ذلك إلى التشويش على زملائهم الأقل قدرات منهم، فيصبحون مصدر إزعاج للمعلّم، ولزملائهم في آنٍ واحد) لذا: ماذا يجب عليك أن تقوم به لاستثمار تلك الطاقات والقدرات المميّزة والاستفادة منها وتحويلها من مصدر إزعاج إلى مصدر إلهام وتفاعل إيجابي؟

ويُمكن أن يُستفاد منهم بتوجيه وإرشاد منك في أنشطة ثريّة أخرى، ومهام أدائية خاصة بهم، لتستثمر طاقاتهم في عمليات عقلية أخرى من أجل التنشيط الدماغي وتحفيزهم ليتواصلوا عقليًا ووجدانيًا طيلة الفترة الزمنية للحصة.

وهنا لا بد من وضع الإجراءات وتصميم الأنشطة التي تكفل الارتقاء الدائم بالحاجات، والرغبات، وكذلك القدرات، والمهارات وبما يناسب ميولهم واتجاهاتهم؛ بل العمل على توجيه تلك الميول والاتجاهات وجهة صحيحة. وتأكيدًا على وجوب التعليم بحسب تلك الفروق يقول النبي ﷺ: «ما أنت بمحدث قومًا حديثًا لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة». فاعلم أن من حق هؤلاء الموهوبين أن يتعلّموا بما يناسب قدراتهم ومهاراتهم واستعداداتهم الجسمية والعقلية والنفسية.

- مفهوم المتعلمين الموهوبين: هم فئة من المتعلمين يتميزون عن أقرانهم في الفئة المتوسطة (العادية) من المتعلمين بقدرات ومهارات عليا، وكذلك في الميول والاتجاهات، وتقع هذه الفئة في منطقة مستوى أعلى من المتوسط في الخط المستقيم الذي يبدأ بالإعاقة وينتهي بالعبقرية، والفراسة، والحكمة، وهم بذلك إحدى فئات المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة. ويقع على المعلم عبء كبير في كيفية الكشف عن المتعلمين الموهوبين الذين يمكن وصفهم عادة بأنهم متعلمون متفاعلون، يكثرون الأسئلة في سبر أغوار موضوعات الدراسة، ويحوزون قدرات ومهارات أعلى من أقرانهم في نواحٍ عديدة، وهم الذين يعطون الحياة في المجتمع الصفي نشاطًا وحيوية دائمة خلال عرض الدرس، ويمكنهم قيادة زملائهم الآخرين في جعل حصة الدرس خلية نحل لا يهدأ لها دوي.
- ماذا عليك أن تفعل؟ يمكن وصف معلم الموهوبين بأنه معلّم مبدع لديه القدرة الدائمة على اختيار الوقت المناسب لتعديل نبرة صوته وسرعته في الدرس، ويعرف متى يتحدى عقول المتعلّمين، ويُقيم علاقات ناجحة معهم، ويثري دافعيتهم، ويحوّل درسه من مجرد مثيرات واستجابات إلى موقف إنساني يملؤه الدفء، والاحتواء، والكسب، والتحدّي المتصاعد حتى يستمر المتعلّمون في حالة من النشاط العقلي.. والمعلّم الفعّال يستطيع ممارسة الآتي للتواصل مع هؤلاء الموهوبين:



مجال مراعاة احتياجاتهم	الإجراءات التي عليك القيام بها
البيئة الصفيّة	قد يكون المناخ التربوي المُحفز بأنشطة تربوية متنوعة من أهم عوامل الارتقاء بدافعية المتعلمين الموهوبين نحو التعليم والتعلم.. ودافعية المتعلمين العالية تتجه بهم نحو تحقيق أهدافهم وغاياتهم التربوية والتعليمية بهمّة عالية وأنشطة ترقى بقدراتهم ومهاراتهم؛ منعًا للإحباط الذي يمكن أن يواجهوه في حالة التعامل معهم كباقي المتعلمين العاديين.
استراتيجيات التدريس والتقويم	فالمتعلمون الموهوبون يمتلكون من القدرات والمهارات التي يستطيعون بها فهم مستويات مُحددة من البناء الهرمي لموضوعات الدروس، ومع ذلك فهم في حاجة إلى استراتيجيات تغوص بهم لاكتشاف آفاق متعمقة في عناصر تلك الموضوعات الدراسية، وأنسب الاستراتيجيات لذلك العصف الذهني بعد مشاهدات العروض العملية، والزيارات الميدانية، والمناقشات الاستقصائية لقضايا بحثية تُوضع للمتعلمين على بساط البحث، ليُعدوا حولها تقريرًا أو مُلخصًا أو تطوير أفكار جديدة، ويمكن القيام بدراسات تقويمية من قبل مشاركاتهم في موضوعات يبدون فيها آراءهم من خلال تحقيق هدف بناء الشخصية البحثية لهم. فلا بد إذن من توظيف أساليب واستراتيجيات تنمية التفكير الاستدلالي، والتفكير الابتكاري (الإبداعي)، أي التي تركز على عمليات التفكير العقلية العليا التي تعتمد على تكوين المعاني والمفاهيم، ويتمثل ذلك في إدراك العلاقات. وتُعتبر المتابعة والتقويم عمليتي التأكد من مدى تحقق الأهداف والغايات في كل مرحلة من مراحل عملية عرض الدروس، وخاصة للمتفوقين. ومن خلال المتابعة والتقويم يتم تحديد نقاط القوة للعمل على ترسيخها وتعميمها والإفادة من نتائجها الإيجابية، والكشف عن نقاط الضعف للحد منها ومعالجتها جذريًّا ما أمكن، ويتم ذلك في كل خطوة من خطوات سير الدرس حتى يصل الموهوبون إلى التعلم بالتمكن. أما التطوير فهو عملية مهمة لتقوية نقاط القوة في مراحل وخطوات عرض الدروس، ومعالجة نقاط الضعف، ومن ثم الوصول إلى الحالة الأفضل دومًا.
الأنشطة الثرية والمهام الأدائية	من الأنشطة المناسبة للمتعلمين المتفوقين: العروض العملية، والتجارب الميدانية، وتنويع مستويات مخاطبة المتعلمين لتناسب جميع المستويات من قدرات ومهارات، والمواد العلمية الدراسية المستقلة لهم (جزء من مشروع التعلم الذاتي)، وطرح التناقضات المعرفية، وعرض أنشطة من خلال برامج متنوعة، وتجميع مواد من خامات البيئة المحلية، وتلخيص موضوعات مُحددة، وتوظيف الإذاعة المدرسية، والمشاركات الطلابية من خلال الزيارات والرحلات والرسوم، والمسابقات وغيرها.
التقنيات والوسائل التعليمية	ولا يخفى علينا الأثر الكبير الذي يلعبه التنوع في توظيف وسائل وتقنيات التعليم والتعلم في جذب اتجاهات هؤلاء المتعلمين نحو العمل التربوي والتعليمي بما يحقق مشاركاتهم الوجدانية في إنجاز حاجات ورغبات مشتركة لديهم. وعملية التنوع المقصودة في هذا المضمار تعنى للمتعلمين المتفوقين تنوع الوسائل والتقنيات التي تناسب تفوق قدراتهم ومهاراتهم تجاه تحليل وتفسير الموضوعات التي يتعرضون لها خلال عملية التعليم والتعلم. ولا نبالغ إذا قلنا إن عملية التنوع تلك تعمل على توظيف مستويات مختلفة من قدرات المتعلمين، وهو ما يتيح لهم تفعيل أدائهم بتفاعل وسائله وتقنياته.



ماذا تفعل عندما تشعر أن بين المتعلمين.. ذوي احتياجات خاصة (صعوبات التعلّم)؟

ينبغي عليك أن تعي عند التخطيط للدروس أن للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات التعلّم) متطلبات تختلف عن باقي زملائهم، ويحتاجون إلى اكتشافهم بعناية وتحفيزهم على التعلّم لتمكينهم من مجاراة زملائهم. وبصفة عامة، فإن أبرز فئات التربية الخاصة التي قد توجد في الصفوف الدراسية مثل صعوبة القراءة Dyslexia، وصعوبة الكتابة Dysgraphia، وصعوبة الحساب Dyscalculia، واضطراب التآزر الحركي Dyspraxia، واضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد Attention Deficit and Hyperactivity Disorder، واضطراب التوحد بدرجة خفيفة Autism. وغالبًا ما يواجه هؤلاء المتعلّمون مشكلات تتعلق بتقدير الذات؛ فالتركيز على إتاحة فرص النجاح الدراسي وحده لا يكفي، حيث إن هناك حاجة مُلحة لفهم الجوانب الوجدانية للتعلُّم. والاعتقاد السائد بين بعض المعلّمين بأن توظيف استراتيجيات تستهدف متوسطي القدرة يتوافق مع احتياجات جميع المتعلمين اعتقاد خاطئ؛ لأن المتعلمين الذين يعانون صعوبات تعلم سوف يعانون في هذه الحالة؛ لذا فالتحدي يكمن في التدريس بأسلوب يتعامل مع كل المتعلمين على اختلاف قدراتهم، ولكل مدرسة أسلوبها الخاص لتلبية الاحتياجات الفردية لكل المتعلمين؛ لذا عليك أن تتحدث مع مدير المدرسة أو مع أحد المعلمين من ذوي الخبرة لتعرف الإجراءات القياسية للتعامل مع المشكلات الدراسية والصحية والشخصية لكل متعلم، وينبغي أن تشمل الموضوعات التي يجب عليك الاستفسار عنها ما يلي:

- المعلومات الصحية المتعلقة بكلِّ متعلم.
- ما إذا كان بالمدرسة عاملون متخصصون مثل: معلم لذوي الاحتياجات الخاصة، ومعلم للموهوبين، ومرشد طلابي.
- أسلوب المدرسة في التعامل مع المتعلّمين الذين يعانون صعوبات تعلّم (من هم المتعلمون؟ ما نوع صعوبات التعلّم لديهم؟ ما البرامج التي تقدّم لهم؟).
- أسلوب المدرسة في التعامل مع المتعلمين المعيدين. ويُعَد هذا الأسلوب مهمًا، فقد تجد أن بعض طلابك أكبر سنًا من أقرانهم، وذلك لإعادتهم السنة التى لم يحسنوا أداءهم فيها؛ لذا ينبغي التعرُّف إلى هؤلاء المتعلمين ومنحهم مزيدًا من الاهتمام من أجل فهم أسباب المشكلات التي واجهتهم في العام الماضي، وهذه المعلومات ستساعدك على الوصول بهم لأعلى مستوى أداء هذا العام، ولاحظ أن بعض المتعلمين الذين يعيدون السنة يعانون من ضعف دافعيتهم، وغالبًا ما يتغيبون، لذا احتفظ بسجل تحرر فيه معدلات غيابهم.

حاول أن تعرف المتعلمين جيِّدًا حتى تعي احتياجاتهم الفردية، وتحدث إلى المعلم الذي درَّس لهم قبلك واطلب مشورته بشأن ذوي الاحتياجات الخاصة، مع استشارة المرشد الطلابي أيضًا. دوِّن الملاحظات في دفتر درجاتك عن الذين دائمًا ما يجدون صعوبة في أجزاء معينة من العمل، وابحث عن أي أنماط لأدائهم في الاختبارات وغيرها من أشكال التقويم، وحدد أيضًا المتعلمين الذين دائمًا ما يكون أداؤهم منخفضًا بشكل مستمر أو يجدون صعوبة في أداء أنواع معينة من الأنشطة. وإذا كانت لديك أي مخاوف فاستشر المختصين ومن هم أكثر منك خبرة للحصول على «رأي آخر»، كأن تتحدث مثلًا إلى معلمي المواد الأخرى أو أخصائي صعوبات التعلم إن وجد في المدرسة لمعرفة ما إذا كان هناك متعلم معين يعاني مشكلة مماثلة في فصل آخر. فضلًا عن ذلك، فإن تشجيع المتعلمين على التحدث عما يجدونه صعبًا يساعد أيضًا في التعرُّف على احتياجاتهم الخاصة.



• الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم: تضم جميع الفصول تقريبًا بعض المتعلمين الذين يعانون مشكلات عامة في عملية التعلم، ولكنك ستقابل بعض المتعلمين ممن يعانون حالات خاصة جدًا، وفي بعض الأحيان لن تكون هذه الحالات قد تم التعرف عليها أو تشخيصها بالكامل، وسوف تتمكن من المساعدة في هذا من خلال مناقشة أية أعراض تلاحظها مع أخصائي صعوبات التعلم، ومع المرشد الطلابي بالمدرسة. ويقدم الجدول التالي شرحًا موجزًا لبعض فئات التربية الخاصة التي قد توجد بين متعلمي فصلك وما ينبغي عليك القيام به تجاهها:

الحالة	شرح الحالة وأعراضها	ما ينبغي عليك القيام به
صعوبة القراءة Dyslexia	هذه الحالة عبارة عن اضطراب عصبي مزمن يصيب قدرة الإنسان على التعرُّف على الرموز المكتوبة ومعالجتها. وضعف في ذاكرة المدى القصير، وصعوبة واضحة في القراءة، حيث يجد بعضهم صعوبة في متابعة النص في الصفحة ويقولون: إن الطباعة «تتحرك»، وقد يرون الكلمات أو الحروف بشكل عكسي.	عليك التنسيق مع فريق التربية الخاصة في المدرسة ومناقشة الطرق المناسبة التي يمكن اتباعها في الفصل مع معلمي اللغة العربية والإنجليزية، مع التركيز على أسلوب موحد في التعامل مع القراءة والكتابة، وتحديد الكلمات الرئيسة التي سوف تتم تغطيتها في أي نشاط مع مشاركة المتعلمين، وإدراك أن العمل غير المرتب وضعف التهجِّي لا يكونان دومًا نتيجة للتقصير في بذل الجهد.
خلل الأداء أو اضطراب المهارات الحركية Dyspraxia or Developmental Coordination Disorder (DCD)	خلل ما في التناسق الحركي والمهارات المتعلقة بالحركة. وحالة عامة من عدم الاتزان وضعف «التحكم الحركي الجيد» وهو ما يؤدي غالبًا إلى رداءة خط اليد.	وفِّر مقعدًا بارتفاع مناسب، أفضل تصميم له أن يكون سطحه مائلًا، ووفِّر وسائل بديلة لتدوين الأعمال، شجع المتعلم وبث فيه الثقة بنفسه.
اضطراب نقص الانتباه Attention Deficit Disorder (ADD) واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)	اضطراب عصبي يتطلب طبيبًا لتشخيصه. ومفرطو النشاط ومندفعون ويعانون نقص الانتباه وغير منظمين، كما قد تكون مهاراتهم الاجتماعية ضعيفة جدًّا وتقديرهم لذواتهم منخفضًا للغاية.	التعامل معهم بنفس الأسلوب المتبع مع المشكلات السلوكية الأخرى تقريبًا، وبناء علاقة إيجابية مع المتعلمين.
اضطراب طيف التوحُّد Autistic Spectrum Disorder	حالة تشمل صعوبات في التفاعل مع الآخرين ومشكلات في التواصل. وعدم قدرتهم على استيعاب السلوك الاجتماعي الصادر عن الآخرين، وضعف إدراكهم لطريقة التصرف بأسلوب مقبول اجتماعيًا؛ ولهذا فقد يصاب المتعلمون الذين يعانون التوحُّد بالإحباط والارتباك، فنعتقد خطأً أنهم غير مطيعين أو صِعاب المراس أو كسالى.	مناقشة حالته مع أخصائي صعوبات التعلم والمرشد الطلابي، وتشجيع المتعلمين على التفاعل مع الآخرين، جعل تجربتهم الصفية متوقعة ومنظمة قدر الإمكان.



ضعف البصر Visual Impairment	اضطراب الرؤية. ويحاول المتعلم التركيز دائمًا عن طريق تضييق العينين، ميل دائم في رأسه، الحكة الدائمة في العين وكثرة الدموع.	التأكد من أن المتعلمين يرتدون النظارات، واجعلهم يجلسون في مقدمة الفصل بالقرب من السبورة، وكبِّر الخط في مواد القراءة إذا دعت الحاجة.
ضعف السمع Hearing Impairment	زيادة السوائل في الأذن الوسطى، ويمكن علاجه بسهولة. ويبذل جهدًا ليفهم ما يقوله المعلم، يطلب إعادة الكلام دائمًا، يفضل أن ينظر إليه الآخرون عند محادثتهم إليه.	احرص على جلوس المتعلم بالقرب منك، واجعل مجلسه بعيدًا عن طنين مكيف الهواء، والاستعانة بأسلوب التعلم بـ «الأقران» بحيث يعرف أحد أقرانه في الفصل كيفية مساعدته.

وفي كثير من المدارس يوجد (أخصائي صعوبات التعلم) ومهمته هي معالجة المشكلات التي يعاني منها شريحة المتعلمين الذين يُطلق عليهم ذوو صعوبات التعلم، (ويلاحظ عدم تضمن التعريف للإعاقات السمعية والبصرية والعقلية وهي الإعاقات التي يُخصص لأصحابها مدارس خاصة) ويصنَّفون عادة بأنهم يعانون من اضطرابات في:

عملية فكرية أو أكثر	فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة	الاستماع، التفكير، الكلام	القراءة والإملاء والرياضيات

البرامج العلاجية للذين يعانون صعوبات تعلم:

١. استخدم طرق واستراتيجيات التدريس للذين يعانون صعوبات تعلم:

- طريقة التعليم الشخصي (كلر): وهذه الطريقة تتطلب الوصول إلى مستوى التمكن، في كل درس من البرنامج العلاجي المقترح لهم، وذلك قبل الانتقال إلى الدرس التالي، وفي حالة عدم تمكن المتعلم من الوصول إلى مستوى التمكن (الدرجة النهائية) يعيد دراسة الدرس مرة أخرى.
- طريقة التعلم المعملية الفردية: حيث يجهز معمل الرياضيات بالمواد اليدوية، وبألعاب وألغاز ووسائط سمعية وبصرية، على أن تكون الدراسة فردية وتشخيصية وبأسلوب إرشادي، وتتيح للمتعلم التقدم في موضوع الدرس حسب سرعته الخاصة، وباتباع تعليمات مكتوبة والتنوع في المواد للتغلب على المشاعر السلبية نحو الرياضيات.
- منظمات الخبرة المتقدمة: حيث تقدم مواد مدخلية للمتعلمين على مستوى من التعميم والتجريد والشمول، وهي تعد إسهامًا في علاج ظاهرة صعوبة التعلم في بعض الموضوعات الرياضية، كما تقدم منظمات خبرة بعدية لتلخيص الموضوعات الرياضية، ومساعدة المتعلمين على إعادة تنظيم أفكارهم.
- التدريس المباشر: وفيه يتم تقديم أنشطة تدريسية تستهدف أمورًا أكاديمية ذات أهداف واضحة لدى المتعلم، ويمنح المتعلم الوقت الكافي لتغطية المحتوى، كما يراقب أداء المتعلم، وتكون الأسئلة ذات مستوى فكرى منخفض حتى تكثر الإجابات الصحيحة، ويقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة فورية موجهة نحو المادة الأكاديمية، ويتحكم في الأهداف التدريسية، ويختار المادة المناسبة لقدرات المتعلم. ورغم أن التدريس يتم تحت سيطرة المعلم فإنه يدور في جو أكاديمي مُريح.
- التدريس التشخيصي الوصفي: حيث يقدم للمتعلمين قائمة كبيرة من الأهداف السلوكية، ويختبر المتعلمين لتحديد مستواهم وتشخيص جوانب الضعف، ومن ثم تحديد الأنشطة التعليمية التي تعالج ضعفهم، وبالتالي تسير هذه الطريقة وفق الخطوات التالية: (تحديد الأهداف / اختيار المحتوى / وضع اختبارات تشخيصية / وضع أنشطة علاجية / وضع اختبارات معيارية لتحديد مدى تحقيق الأهداف).



٢. **وظّف تقنية المعلومات والاتصالات في تعلم المتعلمين الذين يعانون صعوبات تعلُّم:** سوف يستفيد المتعلمون من استخدام تقنية المعلومات والاتصالات لزيادة دافعيتهم للتعلُّم إذا ما كان المحتوى ممتعًا وجذابًا، وتتيح أنماطًا مختلفة للتعلّم مثل: الرسوم البيانية التصويرية أو الصوت، كما تتيح أجهزة الحاسوب والبرمجيات المتخصصة لمساعدة الذين يعانون صعوبات تعلم في الوصول إلى المعلومات وذلك للتغلب على ما يواجههم من عوائق في عملية التعلم حيث يمكن تكبير حجم الخط، وضبط لوحة المفاتيح (خاصية المفاتيح اللاصقة «تثبيت الأزرار» ومفاتيح الترشيح «مع التكرار» و«تجاهل الضغط المتكرر على المفاتيح» و«إبطاء سرعة تكرار الاستجابة للضغط على المفاتيح»).

٣. **استخدام كتب مصممة بطريقة خاصة:** حيث تُصمم كتب خاصة مناسبة تراعي انخفاض مستوى تحصيلهم؛ ولذا فالمحتوى أصغر من محتوى كتب المتعلمين العاديين.

٤. **استخدام خطوات أصغر حجمًا** (تحليل المهمة).

٥. **تكييف البرنامج لضمان النجاح، وذلك يشمل:**

- تنمية العقل من خلال الخبرات الحسية واليدوية.
- تقديم كل مهمة صعبة على حدة.
- جعل المقرر سهلًا عند بداية التعلم لكل المتعلمين.
- تقبل المعلم لمبدأ العمل مع كل متعلم حسب مستوى نموه.
- جعل الواجبات المنزلية والتدريبات الرياضية سهلة لضمان النجاح.

٦. **عالج مشكلة ضعف تقدير الذات لدى المتعلمين الذين يعانون صعوبات تعلم:** غالبًا ما يعاني هؤلاء المتعلمون مشكلات تتعلق بتقدير الذات؛ ولهذا عليك أثناء عملية التقويم وتحديد المستوى محاولة إدراك النقاط التي يعتبر فيها المتعلم قويًا نسبيًا بحيث تتمكن من اغتنام أية فرصة سانحة لبناء تقديره لذاته. ومن الممكن تقديم مزيد من الفرص لهم في حصص المواد العادية وفي صفوف التعليم العام، إلا أن الطريقة المُثلى لتقديم هذا الدعم هي أن يكون بـ(أسلوب خفي) فلا تلفت انتباه بقية متعلمي الفصل إلى الدعم الإضافي الذي يحصل عليه هذا المتعلم، حيث ينزعج المتعلمون الذين يعانون صعوبات تعلم للغاية من فكرة اختلافهم عن أقرانهم، وهو أمر مرتبط بتقدير الذات.

٧. **التواصل مع أولياء الأمور للتعامل مع المتعلمين الذين يعانون صعوبات تعلم:** حاول إشراك أولياء أمورهم في عملية تعلمهم، فأولياء الأمور بإمكانهم لعب دور مهم للغاية في تطوير مهارات اللغة؛ حيث يمكنهم الاستماع للقراءة وتشجيع المتعلمين على التحدث عن عملهم. ولكنهم يتباينون كثيرًا فيما يتعلق بمستوى تعلمهم، لذا لا تلزمهم بأي شيء قد يجدونه صعبًا في تعاملهم مع أبنائهم. وقد أثبتت الأبحاث أن أهم ما يستطيع أولياء الأمور القيام به لمساعدة المتعلمين هو التحدث إليهم عن عملهم وأدائهم فيه، وينبغي الاهتمام بمشاعر أولياء الأمور واحترام أفكارهم وآرائهم في أي شكل من أشكال الاجتماعات أو التواصل داخل المدرسة. ونراعي أن بعض أولياء الأمور ربما:

- واجهوا صعوبات مشابهة عندما كانوا بالمدرسة.
- كانوا قلقين مما قد تقوله كمعلم.
- كانوا غاضبين بسبب الصعوبات التي يواجهها المتعلم المرتبط بهم.

وأخيرًا تذكر -أخي المعلم - أن الإدارة الصفية تتمحور حول الجوانب التي يوضحها الشكل التالي:



وسنعرض عليك فيما يلي نماذج لتقييم أدائك في كل جانب منها بما يمكنك من الاستفادة من هذه الأداءات في ممارساتك لإدارة صفك:

نموذج تقييم أداء المعلم في مجال إدارة سلوك المتعلم:

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١. يوظف استراتيجيات وقائية تعتمد على تحسين جودة التعليم؛ وذلك لمنع ظهور مشكلات سلوكية في غرفة الصف.			
٢. يدرك أنه المسؤول الأول عن التعامل مع المشكلات الصفية التي تواجهه.			
٣. يتعامل مع المشكلة بعد فهمه الدقيق لأسبابها والعوامل المحركة لها.			
٤. يتيح فرصًا لتدريب المتعلمين على القيام بالسلوك المقبول.			
٥. يقدّم وصفًا دقيقًا للسلوك المقبول المطلوب الالتزام به.			
٦. يقدّم نموذجًا للمتعلمين يعلمهم فيه كيفية السلوك بطريقة مقبولة.			
٧. يوفّر مدًى متباينًا من المهمات التعلمية تتماشى مع قدرات المتعلمين وذكاءاتهم المتعددة، وأنماط تعلمهم المختلفة.			
٨. يقدّم مساعدة إضافية للمتعلمين الذين هم دون مستوى الصف.			
٩. يزوِّد جميع المتعلمين (خاصة من هم دون مستوى الصف) بتلميحات تساعدهم في تنفيذ مهام التعلم.			
١٠. يوزّع الأسئلة بين المتعلمين بالتساوي قدر المستطاع.			
١١. يستخدم لغة تراعي مستويات المتعلمين.			
١٢. يعزّز جميع المتعلمين على سلوكهم المقبول.			
١٣. يقترب من المتعلمين جسديًا دون تمييز.			
١٤. يتجنب قول عبارات تحمل توقعات سلبية عن المتعلمين.			
١٥. يركّز على نقاط قوة المتعلمين ويشجعهم عليها.			
١٦. يعطي انتباهًا خاصًا للمتعلمين الجدد في الصف.			



أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١٧. يزوّد جميع المتعلمين بتغذية راجعة حول أدائهم من دون تمييز.			
١٨. يـوزّع المتعلمين للجلوس في المقاعد بطريقة تخدم عملية التعلّم.			
١٩. يُظهر توقعات عالية وقابلة للتحقيق.			
٢٠. يُظهر توقعات متباينة تتناسب مع قدرات المتعلمين.			
٢١. يتجاهل المتعلمين عندما يحاولون الحصول على انتباهه بطريقة غير مقبولة.			
٢٢. يتأكّد من إشباع المتعلمين لاحتياجاتهم الأساسية كي لا تتعارض مع عملية التعلّم.			
٢٣. يتابع التزام المتعلمين بالتعليمات.			
٢٤. يُحافظ على هدوئه ويضبط انفعالاته عند التعامل مع المشكلات السلوكية.			
٢٥. يُوجِّل التعامل مع المشكلات غير الطارئة حفاظًا على وقت التعلّم.			
٢٦. يقبل – وأحيانًا يطلب- مساعدة أطراف أخرى في حل المشكلات السلوكية الصفية.			
٢٧. يتأكّد من عدم تعارض تعليماته وقواعده مع تعليمات وقواعد باقي زملائه والمدرسة بشكل عام.			

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٢٨. يُـزوّد المتعلمين الموهوبين بنشاطات تعلّمية إضافية أو بنشاطات ذات مستوى مرتفع يتناسب مع قدراتهم العالية.			
٢٩. يُظهر تفهمًا للطرق غير المألوفة – الأصيلة- التي يستخدمها المتعلمون المبدعون في حل المشكلات وتنفيذ المهام.			
٣٠. يرحب بالتساؤلات الكثيرة والغريبة التي يوجهها المتعلمون المبدعون.			

نموذج تقييم أداء المعلم في مجال وضع التعليمات والقواعد الصفية:

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١. يضع قواعد وتعليمات تخبر المتعلمين بما هو متوقع منهم.			
٢. يُشرك المتعلمين في عملية وضع القواعد والتعليمات الصفية.			
٣. يصوغ التعليمات بشكل إيجابي يوضح السلوك المراد الالتزام به.			
٤. يصوغ تعليمات منطقية قابلة للتطبيق.			



أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٥. يراجع التعليمات والقواعد للتحقق من مدى ملاءمتها.			
٦. يأخذ ظروف المدرسة في الاعتبار عند وضع التعليمات.			
٧. يحمّل مسؤولية تعليم المتعلمين القواعد والتعليمات الصفية ويتفق معهم عليها.			
٨. يستمر في تعليم المتعلمين القواعد الصفية على امتداد العام الدراسي.			
٩. يضمّن القواعد الصفية العواقب التي ستلحق بالمتعلمين عند خرقها أو مخالفتها.			
١٠. يحدّد المسؤوليات الرئيسة للمتعلمين.			
١١. يضع ترتيبات داخل الصف تسهل عمله وعمل المتعلمين.			
١٢. ينتقد سلوك المتعلم غير المقبول وليس المتعلم نفسه.			
١٣. يُضمِّن القواعد الصفية وقت تنفيذها وكيفيته.			
١٤. يوظِّف استراتيجيات الاتصال غير اللفظي لدعم قواعده اللفظية.			
١٥. يدعم قواعده اللفظية بالعواقب المترتبة في حالات المخالفة.			
١٦. يتيح الفرصة للمتعلمين لتغيير القوانين وتعديلها حسب احتياجات الصف والظروف المستجدة.			
١٧. يتيح للمتعلمين فرصة وضع قوانين خاصة بالمعلم، وقوانين لبعضهم بعضًا.			
١٨. يصوغ عواقب واضحة ومنطقية، وتحافظ على كرامة المتعلم، وتزيد دافعيته للتعلم، وتزيد من مصدر الضبط الداخلي لديه.			

نموذج تقييم أداء المعلم في مجال إدارة المناخ النفسي والاجتماعي داخل الصف

أداء ات المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١. يبني مناخًا تعليميًا يركز على التعاون لا على التنافس.			
٢. ينفذ أنشطة تعارف بين المتعلمين.			
٣. ينفذ أنشطة تزيد من مستوى الانسجام بين المتعلمين داخل الصف وخارجه.			
٤. يستخدم طرقًا لتقييم درجة رضا المتعلمين عن علاقتهم به.			
٥. يشارك المتعلمين بجزء من خصوصياته.			
٦. يشارك المتعلمين في نشاطاتهم.			



أداء ات المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٧. يلفظ أسماء المتعلمين ويناديهم بها.			
٨. يحرص على التعرف على المشكلات التي تواجه المتعلمين ويحاول مساعدتهم في تجاوزها.			
٩. ينفذ أنشطة تسهم في تعزيز علاقته التربوية بالمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها.			
١٠. يتجنب استخدام عبارات أو أوصاف مهينة للمتعلمين وتسيء إلى علاقته بهم، ولو من باب المزاح.			
١١. يحاول التعرف على جوانب شخصية من حياة المتعلمين التي يمكن أن تعزز صلته بأولياء أمورهم.			
١٢. يشجع المتعلمين على العناية بجمال ونظافة الصف.			
١٣. يصغي لما يقوله المتعلمون لتشجيعهم على التعبير عن آرائهم.			
١٤. يتقبل أفكار المتعلمين دون السخرية منهم.			
١٥. يستخدم المناقشات الجماعية لحل المشكلات الصفية.			
١٦. يبث الثقة في المتعلمين الذين مستواهم دون الصف.			
١٧. يعبِّر بصدق عن مشاعره تجاه المتعلمين بصورة لفظية أو غير لفظية.			

نموذج تقييم أداء المعلم في مجال البيئة المادية للتعلم:

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١. يتأكد من غياب مصادر التشويش والفوضى عن الغرفة الصفية.			
٢. يرتب الأثاث في غرفة الصف بطريقة تسهِّل حركته وحركة المتعلمين.			
٣. يرتب المقاعد بطريقة تتلاءم وطبيعة مهمة التعلم.			
٤. يوزِّع المتعلمين على المقاعد بطريقة تسمح لهم جميعًا برؤيته ورؤية اللوحة أو وسيلة العرض.			
٥. يقوم بتبديل أماكن جلوس المتعلمين من وقت لآخر لإعطاء جميع المتعلمين فرصة الجلوس في الأمام.			
٦. يوزع المتعلمين على المقاعد بطريقة تأخذ بالاعتبار طبيعة العلاقات الاجتماعية بينهم.			
٧. يشجع المتعلمين على الإسهام في تنظيف الغرفة الصفية وتزيينها.			
٨. يخصص المعلم لوحة خاصة في غرفة الصف لعرض نماذج من أعمال المتعلمين.			
٩. يضع الأدوات والمواد التي تستخدم بكثرة في أماكن يسهل الوصول إليها.			

١٠. يضع طاولته وكرسيه في المكان الذي يقضي فيه معظم وقته.			
١١. يراعي الظروف الفيزيقية من تهوية، وإضاءة، ودرجة حرارة، ولون الجدران، وزخرفة الغرفة وتجميلها.			

نموذج تقييم أداء المعلم في مجال جذب انتباه المتعلمين:

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١. يصل إلى غرفة الصف في الموعد المحدد.			
٢. يدخل غرفة الصف بهيئة واثقة.			
٣. يلقي التحية على المتعلمين في بداية الدرس.			
٤. يحضر معه كل الأدوات اللازمة لتنفيذ الدرس.			
٥. ينجح في تهيئة المتعلمين للدرس بأسرع وقت ممكن.			
٦. يبدأ الدرس بمهمة أو نشاط ممتع يساعد في جذب انتباه المتعلمين بسرعة.			
٧. يتحرك في الغرفة الصفية بطريقة تسهم في الحفاظ على انتباه المتعلمين ويقظتهم.			
٨. يوظف استراتيجيات المساءلة والمحاسبة الفردية (طرح أسئلة للتحقق من الانتباه، ...).			
٩. يستخدم الاتصال البصري للحفاظ على انتباه المتعلمين.			

أداء المعلم	مستويات التقدير		
	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١٠. يستخدم كلمات موجهة للفت أنظار المتعلمين للنقاط المهمة في الدرس.			
١١. يوزِّع الأسئلة والمهام على المتعلمين بشكل عشوائي (لا يراعي ترتيبًا معينًا يحفظه المتعلمون فيتشتتوا).			
١٢. يتعامل مع أسباب إثارة توتر المتعلمين وشعورهم بعدم الأمن.			
١٣. يُعِد أنشطة تعلُّم تأخذ بعين الاعتبار التباين الموجود بين المتعلّمين من حيث القدرات.			
١٤. يُعِد أنشطة تعلُّم تأخذ بعين الاعتبار التباين الموجود بين المتعلّمين من حيث نمط التعلم المفضل.			
١٥. يُعِد أنشطة تعلُّم تأخذ بعين الاعتبار التباين الموجود بين المتعلّمين من حيث الميل.			
١٦. يتأكّد من خلو البيئة المادية للصف من مثيرات يمكن أن تشتت انتباه المتعلمين.			
١٧. يُجزِّئ المهام الطويلة أو الصعبة للمتعلمين ممن هم دون مستوى الصف.			
١٨. يُنوِّع في أشكال الاتصال أو التفاعل السائدة داخل الصَّف.			
١٩. يُبدل وسائط الاتصال ليفرض على المتعلمين الحاجة لتبديل المستقبلات الحسية اللازمة للتعلم.			
٢٠. يستخدم فترات الصمت لجذب انتباه المتعلمين.			

التأمّل الذاتي للفصل السابع:

يتضمَّن التأمَّل الذاتي توظيف ثلاث أدوات للتأمُّل الذاتي، أضف هذه الأدوات إلى السجل الخاص بك، وخصصها للتأمل في المعايير الخاصة بالمعلم الجديد.

الأداة الأولى: صُمِّمت لتعينك على التخطيط لمجالات وفرص مشاركة أولياء الأمور في متابعة تقدم تعلم أبنائهم بشكل فعال، وتتضمن ثلاثة محاور:

- (أريده متواصلًا) تضمنها أفكارك حول تفعيل دور أولياء الأمور في التواصل والمتابعة المستمرة
- (أريده مشاركًا) تضمنها أفكارك حول تفعيل دور أولياء الأمور ليكونوا مشاركين في عمليات تعلم أبنائهم، وتقويم تقدُّمهم بشكل فعال
- (أريده موجهًا) تضمنها أفكارك حول تفعيل دور أولياء الأمور ليكونوا مراقبين وموجهين لعمليات تعلُّم أبنائهم، وتقويم تقدُّمهم بشكل فعال

١. تعتمد الأداة على قدرتك ومهارتك في تحويل المعايير المهنية المرتبطة بمجال (الشراكة مع أولياء الأمور) وإبداعك في ابتكار أفكار لتعزيز شراكتهم في عمليات التعلم، وتقويمها.

٢. تذكر جيدًا أن أولياء الأمور ليسوا على نفس الدرجة من الوعي والاهتمام، وأن فكرهم وتوجهاتهم ليست واحدة، لذلك ستعينك هذه الأداة على اكتشاف اتجاهاتهم واهتماماتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، وتوظيفها بالشكل المناسب لدعم أبنائهم.

٣. تحتاج الأداة إلى تعزيز التعاون مع المعلمين عامة، وذوي الخبرة بشكل خاص، لطرح أفكار مناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.

أداة تأمُّل ذاتي للتخطيط لتفعيل مشاركة أولياء الأمور			
المؤشرات	أفكار حول خيارات تعزيز الشراكة مع ولي الأمر		
	أريده متواصلا	أريده مشاركًا	أريده موجهًا
يبني علاقة قوية وفعالة مع الأسرة من أجل تحسين تعلم أبنائها	- يناقش مستوى ابنه في اجتماعٍ مرتين في الفصل الدراسي. - يطَّلع على منجزات ابنه اليومية من خلال آلية محددة. - مقترحاتك:	- يشارك في تقييم مشاريع المتعلمين. - يشارك في تقديم الدعم لعمليات التعليم والتعلم من خلال تقديم ما يتوافق مع خبراته ومجال عمله. - مقترحاتك:	- يحضر لقاء المجلس الاستشاري لأولياء الأمور الذي يعده المعلم ويسهم في تحليل نتائج المتعلمين واقتراح الحلول المناسبة للتحسين. - مقترحاتك: ....



يستثمر علاقات الشراكة مع الأسرة في دعم المتعلمين المتعثرين صحيًّا واجتماعيًّا وفكريًّا.	يطلع على نشرات تثقيفية يعدها المعلم حول هذه المجالات.	يقدم محاضرة تثقيفية حول المجالات المحددة.	يراقب سلوك المتعلمين الغذائي في المنزل ويسهم في وضع خطة علاجية. ....

الأداة الثانية: هذه الأداة صمِّمت لتعينك على تحديد المشكلات التي قد تواجهك في إدارة سلوك المتعلمين في المواقف التعليمية المختلفة، وتطبَّق بناء على ملاحظتك لسلوكهم (إذا) وتحليلك له بطريقة صحيحة، (قد) ثم قدرتك على تحديد الإجراء المناسب لمعالجة ذلك السلوك (فإن)، وفق الآتي:

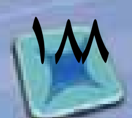
أداة تحليل سلوك المتعلمين (إذا.. قد.. فإن) وإدارته بطريقة فعَّالة

م	إذا كان المتعلم	قد يكون السبب	فإن عليَّ أن
١	منصرفًا عن الاهتمام بأنشطة الدرس	- النشاط لا يعبِّر عن تحدٍّ للمتعلم. - المتعلم يعاني من صعوبة تعلم تمنعه من التفاعل. - النشاط أعلى من مستوى وقدرات المتعلم.	- أتحرك باتجاه المتعلم وأقف أمامه وأكلفه بمهمة في النشاط تحمله مسؤولية معينة. - أستعين بالمرشد الطلابي للتعرف على حالة المتعلم. - أعدِّل النشاط ليتناسب مع قدرات المتعلم.
٢	يرد عليَّ بطريقة سلبية	تساهلي في إدارة الحصة	أبحث عن طرق واستراتيجيات لمعالجة سلوك المتعلم بطريقة (لا تكن لينًا فتعصر .. ولا قاسيًا فتكسر)
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			

ملاحظة: يمكنك توظيف هذه الأداة لتقويم أدائك ذاتيًّا في جميع فصول الدليل، كل ما عليك فعله هو:

١. إدراج السلوك الذي تم رصده من المتعلمين في موقف تعليمي معيَّن، في حقل (إذا كان المتعلم).
٢. إدراج السبب الرئيس أو الأسباب الأخرى التي قد تكون لها علاقة بصدور السلوك عن المتعلمين، في حقل (قد يكون السبب).
٣. إدراج الحلول والمقترحات التي تراها مناسبة لتعديل ذلك السلوك الصادر عن المتعلمين، في حقل (فإن عليَّ أن).
٤. يمكنك أيضًا الاستفادة من هذه الأداة في مراقبة وتعديل السلوك الصادر عنك أنت في مواقف تعليمية معينة.

تذكر أن نجاحك في تطبيق الأداة يعتمد على قدرتك على ملاحظة سلوك المتعلمين، وفهمه وتحليله بطريقة صحيحة، والقدرة على إيجاد الحلول المناسبة لمعالجته بحكمة.



الأداة الثالثة: وهي أداة تجمع بين مميزات الأداتين السابقتين، وصُمّمت لتعينك على التأمُّل وإعادة التفكير والتخطيط في مجالين هما:

- مجال إدارة الصفّ، من خلال تأمُّل أسباب سلوك المتعلمين غير المرغوب، وأساليب علاجه.
- مجال فرص مشاركة أولياء الأمور في متابعة تقدم تعلم أبنائهم بشكل فعال، وقد صنّفت أولياء الأمور من حيث تواصلهم وتفاعلهم إلى ثلاث فئات: فئة (ا) ولي الأمر المتواصل، فئة (ب) ولي الأمر المشارك، فئة (ج) ولي الأمر الموجه. كما ضمّنت أمثلة على أفكارك حول تفعيل دور أولياء الأمور في التواصل والمتابعة المستمرة.
- ويمكنك محاكاة الأداة في إجراء تأمُّلات مماثلة، لإيجاد حلول ملائمة وفق ظروف مدرستك.

المعيار الرئيس	تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع		بناء علاقات شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع
المعيار الفرعي	إدراك الاحتياجات الاجتماعية والوجدانية للمتعلمين وتمكينهم من التقدم والتحصيل الدراسي كنتيجة للتطبيق الفعال لإدارة السلوك بإيجابية.		يدرك أن التواصل مع أولياء الأمور يبدأ باحترام وجهة نظرهم.
تصوري لعلاج مشكلة صفية لدى متعلم ما			
تأملاتي حول المشكلة الصفية	إجراءاتي لحل المشكلة الصفية		
ما هي الأسباب الخفية وراء سلوك المتعلم؟	البحث في أسباب ما وراء السلوك والكشف عن احتياجاته الاجتماعية والنفسية والتعرف على علاقتها بسلوك المتعلم وذلك عن طريق الاندماج مع المتعلم من خلال بناء علاقات صداقة معقولة معهم والاهتمام بمعرفة ميولهم و ما يحبونه ويكرهونه والإصغاء الجيد لآرائهم.		
كيف يمكن أن أشرك المتعلم في حل المشكلة الخاصة به؟	أحاور المتعلم لإقناعه بمسئوليته تجاه السلوك ودوره في العلاج الحقيقي للمشكلة . عقد اجتماع فردي مع المتعلم لوضع تصور لخطة علاجية يتضح فيها مسئوليتي ومسئوليته تجاه إجراءات الحلول . بناء عقد تعاون بيني وبين المتعلم للالتزام بما تم الاتفاق عليه في الاجتماع.		
كيف يمكن أن أشرك ولي الأمر في العلاج؟	مراجعة دليل الشراكة مع ولي الأمر في تحسين تعلم المتعلمين والذي أعددته بداية العام الدراسي في ورشة عمل مع أولياء الأمور والذي حددت معهم فيه فئات مشاركة أولياء الأمور وممارسات وأدوار ولي الأمر المرتبطة بكل فئة، ومن ذلك دوره في حالة حدوث مشكلة صفية . تحديد مستويات علاج المشكلة وفق تدرج أدوار فئة المشاركة على النحو التالي:		
	فئة (ا) ولي الأمر المتواصل	فئة (ب) ولي الأمر المشارك	فئة (ج) ولي الأمر الموجه
	أتابع هاتفيًا مع ولي الأمر المشكلة الصفية وتطورات التحسين.	أعقد اجتماعًا مع ولي الأمر للتعديل على الخطة العلاجية التي تم وضعها وفق وجهة نظر ولي الأمر.	أعيد بناء عقد التعاون لحل المشكلة الصفية لتشمل الخطة العلاجية ثلاثة أطراف (المعلم، ولي الأمر، المتعلم)، والتي يكون فيها دور ولي الأمر موجهًا لتعديل السلوك داخل الحصة الدراسية.

خارطة مواضع الدعم لتحقيق المعايير المهنية في منتجات مشروع المعلم الجديد

	المعيار المهني	مواضع الدعم لتحقيق المعايير المهنية											
		الحقيبة التدريبية					دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال						
		اليوم					الفصل						
		١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	التمكن من التخصص وتدريس مادته وفق أهداف المنهج.		✓	✓	✓	✓				✓	✓		
٢	توظيف المهارات اللغوية في تحسين تعلم الطلاب.							✓					✓
٣	توظيف استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم ومصادره التي تتمحور حول المتعلم.	✓	✓	✓	✓	✓		✓			✓		
٤	تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار وتربط الطلبة ببيئتهم الطبيعية خارج المدرسة.		✓		✓	✓				✓			
٥	دمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم وإدارة عملية تعلم الطلبة.											✓	
٦	تهيئة بيئات تعلم آمنه وداعمة ومحفزة للابتكار والإبداع.		✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓		✓
٧	قيادة تعلم الطلاب بمسئولية ومهنية.	✓	✓	✓	✓	✓							✓
٨	التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور والزملاء.												✓
٩	تقويم تعلم الطلبة وتوثيق تقدمهم.			✓	✓	✓		✓	✓				
١٠	بناء علاقات شراكة قوية مع الأسرة والمجتمع.								✓				✓
١١	التأمل في الممارسات المهنية وتقييمها للوصول إلى تطوير مهني فاعل.	✓			✓	✓	✓						
١٢	الإلمام باللوائح والنظم التي تحكم عملية التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.												✓

المراجع

أولاً: المراجع العربية والمترجمة:

- **إيريك جينسن (٢٠٠٨م):** كيف توظف أبحاث الدماغ في التعليم، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **ثوماس آرمسترونج (٢٠٠٦م):** الذكاءات المتعددة في غرفة الصف، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **جرانت ويجنز و جاي ماكتاي:** الفهم عن طريق التخطيط (الكتاب الأول)، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠٠٤م.
- **جرانت ويجنز و جاي ماكتاي:** الفهم عن طريق التخطيط (الكتاب الثاني)، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠٠٤م.
- **جرانت ويجنز و جاي ماكتاي:** الفهم عن طريق التخطيط (كتاب التطبيقات)، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠٠٨م.
- **جيري فلولنج، وليام هنجنستون:** تصميم التعلم النشط، ترجمة: عثمان نايف السواعي، سمير الرشيد، الإمارات العربية، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م.
- **جيزيل مارتن – كنيب (٢٠٠٦م):** كي تصبح معلمًا أفضل – ثمانية أساليب جديدة ناجحة، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **جيني كونينغهام (٢٠١٠م):** الدليل المرافق للمعلم الجديد معرفة عملية من أجل النجاح في الصف، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- **ديفيد و. جونسون، روجرت. جونسون (٢٠٠٨م):** الجدل الخلّاق التحدي الذهني في غرفة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **ديفيد و. جونسون، روجرت. جونسون، إديث جونسون هولبك (٢٠٠٨م):** ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٧م):** استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي، الأردن، دار الفكر.
- **رمزي فتحي هارون (٢٠٠٣م):** الإدارة الصفية، الأردن دار وائل للطباعة والنشر.
- روبرت ديليسل (٢٠٠١م). كيف تستخدم التعلم المستند إلى المشكلة في غرفة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **ريتشارد ل. كيروين، ألن ن. مندلر (٢٠٠٦م):** الانضباط مع الكرامة، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **سوزان ج. كوفاليك، كارين د. اولسن (٢٠٠٤م):** تجاوز التوقعات – دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، الكتاب الأول، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **سوزان ج. كوفاليك، كارين د. اولسن (٢٠٠٤م):** تجاوز التوقعات – دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، الكتاب الثاني، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **سوزان ج. كوفاليك، كارين د. اولسن (٢٠٠٤م):** تجاوز التوقعات – دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، الكتاب الثالث، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **عبد الله بن صالح السعدوي (٢٠١٠م):** دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

- **عفاف محمد صالح الجاسر (٢٠٠١م):** برنامج تنمية كفايات إدارة الصف لدى المعلم والمعلمة، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- **مارغريت دايرسون (٢٠٠٠م):** استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم، الطبعة الثانية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **مارغريت دايرسون (٢٠٠٨م):** التغذية الراجعة، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **محمد عبد الهادي حسين:** المناهج المتعددة والطريق إلى الفهم والاستيعاب، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٧م.
- **محمد مصطفى العبسي:** التقويم الواقعي في العملية التدريسية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٠م.
- **مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام:** المعايير المهنية للمعلمين، المملكة العربية السعودية، ١٤٣٠هـ/ ٢٠٠٩م.
- **ميريل هارمن (٢٠٠٨م):** استراتيجيات لتنشيط التعلم الصفي، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **هارفي ف. سيلفر، ريتشارد و. سترونج، ماثيو ج. بريني (٢٠٠٦م):** لكي يتعلم الجميع دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- **هارفي ف. سيلفر، ريتشارد و. سترونج، ماثيو ج. بيريني (٢٠٠٩م):** ترجمة محمد بلال الجيوسي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- **ASCD and Grant Wiggins & Jay McTighe (2005).** Understanding By Design- Overview of UbD & the Design Template, http://www.grantwiggins.org/documents/UbDQuikvue1005.pdf
- **MEXTESOLME (2008).** Designing Performance Tasks as an Alternative form of assessment, http://www.scribd.com/doc/7153114/Performance-Tasks
- **Poulson,D.R. & Faust, J.L.** Active Learning for the College Classroom, http://www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Activ

